

CENTRE D'ÉTUDES DU RELIGIEUX CONTEMPORAIN
UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE
QUÉBEC

**ÉTUDE DE L'IMPACT D'UNE ANIMATION SPIRITUELLE SUR LA
CRISTALLISATION DU CHOIX DE CARRIÈRE AUPRÈS DES ÉLÈVES DE
QUATRIÈME ET CINQUIÈME SECONDAIRE.**

par Annie Perreault

Mémoire présenté
Au Centre d'études du religieux contemporain
dans le cadre du programme de maîtrise en études du religieux contemporain,
pour l'obtention du grade de Maître ès arts, M. A.

REMERCIEMENTS

Ce mémoire s'est installé pendant plusieurs mois de ma vie. Initié par différentes expériences, il représente aujourd'hui plusieurs fruits : celui des intuitions, celui de l'inspiration à suivre l'exemple de mes amis docteurs et celui de la réalisation d'un vieux rêve, celui d'étudier à l'université. Ce travail m'a demandé de me dépasser et je suis heureuse de l'avoir mené à terme.

Je tiens à remercier tout d'abord Louis-Charles Lavoie pour sa patience, ses conseils et ses encouragements qu'il a su m'insuffler pendant la réalisation de ce mémoire. Je tiens à remercier Renée Michaud pour sa relecture critique et son regard méthodique qui m'ont permis d'améliorer mon niveau d'écriture. Je tiens à remercier ma famille et mes amis qui m'ont démontré leur support par leurs questions et leurs bons mots tout au long du processus. Je tiens à remercier mes collègues et mes patrons qui m'ont appuyée par des gestes concrets pour cette démarche universitaire. Finalement, je tiens à remercier Luc Desjardins, mon mari, pour son soutien inconditionnel dans ce projet d'étude inusité. Il m'a donné des ailes pour aller au bout de ce rêve. Grâce à lui, j'ai pu vivre une réalisation personnelle inespérée et cela m'a permis de m'épanouir comme femme croyante.

Annie Perreault

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	p.4
1. ÉTAT DE LA RECHERCHE	p. 4
1.1 Impacts de la modernité sur les services scolaires offerts aux jeunes	p. 6
1.2 État de la recherche sur la spiritualité des jeunes	p. 11
1.2.1 Caractéristiques de la spiritualité des jeunes	p. 11
1.2.1.1 1 ^{re} caractéristique : « l'analphabétisme religieux »	p. 11
1.2.1.2 2 ^e caractéristique : l'absence de repère uniforme	p. 13
1.2.1.3 3 ^e caractéristique : une religion de type événementiel	p. 15
1.2.1.4 4 ^e caractéristique : la crise de la transmission de la foi	p. 17
1.2.2 Quête de sens chez les jeunes	p. 18
1.3 État de la recherche sur la capacité à faire un choix de carrière	p. 22
1.3.1 Évolutions du choix de carrière	p. 22
1.3.2 Déterminants du choix de carrière chez les adolescents	p. 25
1.3.3 Obstacles contraignant la cristallisation.....	p. 29
1.3.4 Convergence des études récentes : le « life designing ».....	p. 30
1.3.4.1 Faire soi	p. 30
1.3.4.2 Life designing	p. 31
1.3.5 Le choix de carrière des jeunes comme première synthèse identitaire	p. 31
2. PROBLÉMATIQUE ET HYPOTHÈSE	p. 35
3. MÉTHODOLOGIE.....	p. 38
3.1 Présentation de l'outil retenu: une animation spirituelle de style catéchétique p. 38	
3.1.1 Présentation de la catéchèse biblique symbolique.....	p. 39

3.1.2 Convergences et divergences entre la catéchèse biblique symbolique et la démarche de Jean Guichard	p. 41
3.1.3 Présentation des textes bibliques retenus	p. 44
3.1.3.1 Justification des choix de personnages	p. 44
3.1.3.2 Justification du choix des textes	p. 45
3.2 Protocole d'expérimentation	p. 49
3.2.1 Recrutement	p. 50
3.2.2 Administration du pré-questionnaire	p. 51
3.2.3 Expérimentation	p. 51
3.2.4 Le questionnaire post-animation	p. 52
3.3 Méthode d'analyse de contenu	p. 52
4. ANALYSE DES RÉSULTATS	p. 54
4.1 Cueillette des données	p. 54
4.2 Découpage des énoncés	p. 56
4.3 Limites de la pré-classification des unités	p. 57
4.4 Analyse des catégories pour chacune des questions	p. 59
4.5 Analyse qualitative des variations des réponses	p. 70
4.6 Interprétation des résultats	p. 72
4.6.1 Validation de la situation actuelle et des problématiques annoncées	p. 73
4.6.2 Vérification de l'hypothèse	p. 73
4.6.3 Limites de l'étude	p. 74
CONCLUSION	p. 76
BIBLIOGRAPHIE	p. 79
ANNEXE 1 RÉCIT DE SAMUEL (1 S 3 1-18)	p. 86
ANNEXE 2 RÉCIT DE DAVID (1 S 16 1-13)	p. 87
ANNEXE 3 QUESTIONNAIRE PRÉ-CATÉCHÈSE	p. 88
ANNEXE 4 ANIMATIONS SPIRITUELLES DE TYPE CATÉCHÈSES BIBLIQUES	p. 91
ANNEXE 5 QUESTIONNAIRE POST-CATÉCHÈSE	p. 99

INTRODUCTION

Dans le contexte actuel, dit de modernité, on peut observer que les manchettes télévisées relatent plusieurs faits qui concernent les jeunes québécois : haut taux de décrochage scolaire malgré l'accès au système d'éducation, haut taux de suicide, très faible taux de participation aux activités religieuses, comportements sexuels à risque, etc.

De nombreuses recherches se sont intéressées à la situation des jeunes ces dernières décennies. Ainsi, des chercheurs québécois, dont Grand'Maison, Lefebvre et Perreault, ont observé que les adolescents vivent, depuis une quarantaine d'années, une véritable crise spirituelle, attribuable selon eux à une crise de transmission de la foi. D'autres chercheurs ont plutôt mis en évidence les difficultés qu'éprouvent les jeunes à cristalliser leur choix de carrière en fin de secondaire. Au moment de leur admission collégiale, plusieurs adolescents ne savent tout simplement pas dans quels métiers ou professions s'engager.

Puis, des chercheurs, dont Bernaud, Guichard et James, ont établi un lien entre ces deux observations. Ils avancent que la problématique du choix de carrière serait en partie liée au fait que les adolescents ne savent pas comment développer et utiliser leurs ressources spirituelles. De ces constatations a émergé la question de recherche qui est au cœur de cette recherche : un accompagnement de type catéchétique, ayant pour finalité la quête de sens et le développement de ressources spirituelles, peut-il favoriser le choix de carrière chez des jeunes de quatrième et cinquième secondaire?

Ce mémoire présente sur une expérimentation menée auprès d'une population de seize adolescents pour déterminer si leur participation à des rencontres portant sur une lecture biblique symbolique peut les aider à développer leur capacité à faire un choix de carrière. Divisé en quatre chapitres, le premier chapitre présente une revue de la littérature sur les impacts de la modernité sur les services scolaires offerts aux jeunes québécois, sur la spiritualité des jeunes, ainsi que sur leur capacité à faire un choix de carrière. Le deuxième chapitre présente la problématique, l'hypothèse et les objectifs de la recherche. Le troisième chapitre décrit la méthodologie choisie et justifie les choix retenus pour l'outil d'animation, la lecture biblique symbolique, pour le protocole expérimental et pour la méthode d'analyse des résultats. Finalement, le quatrième chapitre décrit les résultats de la recherche et le mémoire se termine sur une conclusion finale.

CHAPITRE 1

ÉTAT DE LA RECHERCHE

Ce chapitre résume l'état des recherches qui portent sur les éléments problématiques qui ont conduit à cette étude. Divisé en trois parties, il expose d'abord les impacts de la modernité sur la société québécoise et ses adolescents. Ensuite, on y décrit la spiritualité des jeunes d'aujourd'hui avec quatre caractéristiques et on y présente leur quête de sens. Puis, on y explique les dernières recherches sur la capacité à cristalliser un choix de carrière à la fin du secondaire, qui propose ce choix comme étant une première synthèse identitaire chez les jeunes.

1.1 Impacts de la modernité sur les services scolaires offerts aux jeunes

La modernité représente un concept en évolution qui sert à qualifier l'époque dans laquelle nous vivons. Les chercheurs Piotte, Hervieu-Léger, Cantin et Mager situent le début de cette période à la fin du XIXe siècle et Jean-Marc Piotte identifie neuf clés de lecture¹ pour mieux comprendre la modernité : l'être humain doit être libre; chacun reste l'égal des autres; la raison demeure une valeur importante, de même que le travail; l'amour doit primer sur le besoin de se reproduire; la société suppose un libre marché; on sépare le pouvoir politique religieux et l'état et la religion est reléguée à la sphère du privé. Charle² décrit la modernité comme un état pensé en fonction du futur plutôt qu'en fonction d'une tradition. Il ajoute que cette période est marquée par de perpétuels changements où les cycles se suivent.

¹ Jean-Marc PIOTTE. *Les neuf clés de la modernité*, Québec-Amérique, 2007, 240 pages.

² Ludivine BANTIGNY, Quentin DELUERMOZ, Christophe CHARLE. *Entretien avec Christophe Charle autour de la discordance des temps; une brève histoire de la modernité*, Vingtième Siècle, Revue d'histoire, volume 1, numéro 117, 2013, 288 pages.

Compagnon³ écrit que la modernité se présente souvent en opposition à la tradition et Ferrarotti⁴ constate, pour sa part, que la cette période s'appuie sur la raison pour trouver des réponses aux questions de sens.

Selon Hervieu-Léger⁵, l'impact de la modernité au Québec s'est vécu à travers un processus de sécularisation, c'est-à-dire par la passation d'un pouvoir politique étroitement associé à la religion catholique à un pouvoir politique proprement laïc. La modernité a transformé les repères religieux traditionnels québécois et a provoqué une crise du « religieux ». Pour Raymond Lemieux⁶, la spiritualité collective, organisée en grandes religions fait maintenant place à des religions personnelles. Par exemple, les gens ne vont plus à l'église, mais ils préfèrent vivre une spiritualité plus confidentielle. Mager et Cantin ajoutent :

Le Québec contemporain représente un défi considérable pour la sociologie des religions. En moins d'un siècle, il est passé d'un monolithisme catholique à une forme de pluralisme religieux et connaît, depuis la fin de la Seconde Guerre mondiale, les effets du vaste processus de sécularisation, qui aurait frappé l'Occident au XXe siècle. Cette transformation socioreligieuse s'est effectuée très rapidement, laissant croire à un effacement du catholicisme québécois. Pourtant, depuis la Révolution tranquille, plusieurs indicateurs socioreligieux donnent à voir un Québec partagé [...] ⁷

Puisque la spiritualité devient plus individuelle, Solange Lefebvre relève une multiplication des regroupements religieux et une déconstruction de repères de sens

³ Antoine COMPAGNON. *Les cinq paradoxes de la modernité*, Éditions du Seuil, 1990, 191 pages.

⁴ Franco Ferrarotti. *Le Paradoxe du sacré*, Bruxelles, Les Époronniers, 1987, 111 pages, cité par Jean SEGUY. *Religion, Modernité, sécularisation*, « Sciences Sociales des religions », volume 61, numéro 2, 1986, p.180.

⁵ Danièle Hervieu-Léger (avec la collaboration de Françoise Champion). *Vers un nouveau christianisme? Introduction à la sociologie du christianisme occidental*, Paris, Édition du Cerf, 1986, 395 pages, citée par Jean SEGUY. [...], p.180.

⁶ Raymond Lemieux. *Du religieux en émergence*, Sociologie et sociétés, volume 25, numéro 1, 1993, pages 125–151, cité par Jean-Marc LAROCHE, Guy MÉNARD. *L'étude de la religion au Québec : bilan et perspective*, Québec, Les presses de l'Université Laval, 2001, 504 pages.

⁷ Serge CANTIN, Robert MAGER. *Modernité et religion au Québec : Où en sommes-nous?*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 2010, page 79.

uniformes par la sécularisation. Les gens ne font plus référence à un modèle commun, car ils se bâtissent un modèle personnel, selon leurs croyances.⁸

La modernité a eu aussi pour effet de complètement transformer le système scolaire québécois au cours du XXe siècle. Considérant les bouleversements survenus depuis la dernière décennie, il est apparu nécessaire, pour en bien saisir les enjeux, de présenter quelques jalons historiques rappelant les principales étapes de ce processus.

Avec la création du ministère de l'Éducation en 1964, qui remplace le Département de l'instruction publique, un changement majeur s'opère au regard de la confessionnalité scolaire et les évêques perdent la majorité de leur siège au Conseil décisionnel. Avec l'article 41 de la Charte québécoise des droits et libertés de la personne promulguée en 1975, on accorde aux parents et aux tuteurs le droit d'exiger que, dans les établissements d'enseignement publics, leurs enfants reçoivent un enseignement religieux ou moral conforme à leurs convictions.

Dans les années 1980, un passage majeur s'opère dans les programmes scolaires religieux. Avec l'article 15 de la Charte canadienne des droits et libertés de 1982, les parents doivent choisir soit l'option de l'enseignement moral et religieux (catholique ou protestant) ou soit l'option de l'enseignement moral. En 1983, l'Assemblée des évêques catholiques du Québec publie des orientations qui précisent que la préparation sacramentelle des enfants relève dorénavant des communautés chrétiennes. De plus, toujours en 1983, le ministère de l'Éducation publie les premiers programmes d'enseignement moral et religieux catholique et protestant qui remplacent les programmes catéchétiques.

⁸ Solange LEFEBVRE, (dir.). *Religion et identités dans l'école québécoise, comment clarifier les enjeux*, Montréal, Fides, 2000, 189 pages.

Après les États généraux sur l'éducation qui se sont tenus en 1995 et 1996, on recommande d'amorcer la déconfectionnalisation du système scolaire québécois. En 1998, la mise en place des commissions scolaires linguistiques permet de regrouper dorénavant les élèves sur la base linguistique plutôt que confessionnelle. Les écoles ont la possibilité de conserver leur statut confessionnel et la structure confessionnelle du ministère de l'Éducation demeure. Le rapport Proulx sur le statut des écoles, publié en 1999, recommande alors de remplacer le service d'animation pastorale ou le service d'animation religieuse par un service commun de la vie religieuse et spirituelle pour les élèves des différentes confessions présentes à l'école. Il recommande également de remplacer l'enseignement confessionnel par un enseignement culturel des religions, obligatoire pour tous. De plus, il préconise l'instauration d'un système scolaire public laïc.

En 2000, le gouvernement modifie la Loi sur l'instruction publique en adoptant le projet de loi 118, qui abolit la structure confessionnelle et le statut confessionnel des écoles du ministère de l'Éducation du Québec, le MEQ, qui comptait alors des comités catholiques et protestants et des sous-ministres associés de foi catholique et de foi protestante. En juin 2005, le gouvernement adopte le projet de loi 95 qui complète la déconfectionnalisation du système scolaire québécois. On reconduit alors les clauses dérogatoires pour trois ans afin de permettre la mise en place des programmes d'éthique et de culture religieuse. Les programmes d'enseignement confessionnel prennent fin le 30 juin 2008 et en juillet, les programmes d'éthique et culture religieuse deviennent obligatoires pour tous les élèves du Québec.

Ces transformations ont touché également les services complémentaires scolaires offerts aux jeunes puisqu'en 2001, le service d'animation de la pastorale (ASP) est devenu le service d'animation spirituelle et engagement communautaire (SASEC). Selon le guide d'animation, « L'animateur de pastorale catholique ou protestant, présent jusque-là dans l'école, devint un animateur à la vie spirituelle et à l'engagement communautaire, sans mandat ecclésial. Il doit

demeurer ouvert à toutes les expériences spirituelles et religieuses des élèves. »⁹ Ce passage voulait ainsi répondre aux nouvelles réalités religieuses de tous les jeunes québécois, le gouvernement reconnaissant leur cheminement spirituel faisant partie de leur épanouissement scolaire.¹⁰ Le SASEC doit « favoriser chez les élèves le développement d’une vie spirituelle autonome et responsable et favoriser leur contribution à l’édification d’une société harmonieuse et solidaire. »¹¹ Le gouvernement souhaite ainsi que les jeunes puissent

[...] vivre des situations de réflexions et d’expérimentation [...] en vue d’unifier leur être dans une vision de l’existence – des projets personnels et collectifs [...] en vue de se donner une conscience sociale – construire des liens entre leur vie spirituelle et l’engagement communautaire en vue de développer une plus grande cohérence personnelle et sociale.¹²

La modernité a renouvelé l’offre des services offerts pour répondre aux besoins spirituels des jeunes, ce qui a provoqué une transformation majeure du service d’ASP en SASEC. Cherbland écrit à ce propos :

En effet, les “traditions religieuses”, la “dimension spirituelle” de l’élève et l’accompagnement de sa “vie spirituelle” et de sa “quête de sens” font à présent partie des missions de l’école québécoise. Ainsi, le religieux présent à l’école n’a pas disparu, mais il s’est transformé : sa place et son rôle sont différents aujourd’hui de la situation qui pouvait exister il y a une cinquantaine d’années. C’est ainsi qu’actuellement, le pluralisme religieux, l’individualisme et l’humanisme constituent les nouvelles valeurs inscrites au fronton de l’école québécoise [...] ¹³

Pour le gouvernement québécois, le SASEC doit intervenir pour épauler les adolescents à développer les valeurs québécoises, dont celle de la quête, afin d’unifier son être. ¹⁴ De plus, il

⁹ Jacques RACINE. *La formation des maîtres en enseignement religieux, des animateurs en pastorale, des aumôniers et de l’état*, Studia Canonica, volume 37, numéro 2, 2003, pages 503-520.

¹⁰ Guide d’animation : LE SERVICE D’ANIMATION SPIRITUELLE ET D’ENGAGEMENT COMMUNAUTAIRE, Gouvernement du Québec, 2003.

¹¹ Ibid, annexe 5.

¹² Ibid.

¹³ Serge CANTIN, Robert MAGER. *Modernité et religion au Québec : Où en sommes-nous?*, Québec, Les Presses de l’Université Laval, 2010, p. 293.

¹⁴ Guide d’animation : LE SERVICE D’ANIMATION SPIRITUELLE [...], Annexe 6.

lui reconnaît une certaine contribution à l'éducation globale des jeunes puisque le SASEC aide les jeunes à se construire une vision du monde et à se structurer une identité.¹⁵

1.2 État de la recherche sur la spiritualité des jeunes.

Cette seconde partie du chapitre comprend deux volets : un premier explique les caractéristiques qui définissent la spiritualité des jeunes québécois du XXI^e siècle et le deuxième définit leur quête de sens. Puisque la modernité a déclenché des bouleversements importants dans l'univers religieux des adolescents d'aujourd'hui et que celui-ci diffère maintenant de celui de leurs parents, il faut prendre le temps de regarder comment la littérature scientifique décrit le « religieux » chez les jeunes chrétiens d'ici. Cette dernière propose quatre caractéristiques distinctes de celles de leurs parents : l'analphabétisation religieuse, l'absence de repères spirituels communs, une religion événementielle et enfin, une foi non transmise. Après la présentation de chacune des caractéristiques, nous verrons comment celles-ci influent sur la construction de l'identité des jeunes et leur quête de sens.

1.2.1 Caractéristiques de la spiritualité des jeunes

1.2.1.1 : 1^{re} caractéristique : « l'analphabétisme religieux »

Plusieurs chercheurs mentionnent depuis 40 ans que les jeunes ont perdu l'habileté de parler le langage religieux. Ceux-ci ne possèdent plus la capacité de nommer les représentations religieuses ou de reconnaître les références historiques. Jean-Philippe Perreault explique que « si les jeunes apparaissent spirituellement et religieusement illettrés, c'est peut-être surtout parce que le christianisme n'est plus leur langue maternelle. Et c'est dans cette perspective qu'ils forment une génération sécularisée : non pas qu'ils participent d'une culture ayant

¹⁵ Ibid, Annexe 3.

évacué le religieux, mais d'une langue qui échappe à l'autorité des Églises. »¹⁶ Dans les années 1980, Jacques Grand'Maison a observé que les adolescents vivent des expériences religieuses diversifiées et ceux-ci ont développé un nouveau rapport avec la religion, détachés de la communauté chrétienne. De plus, il a observé des incohérences dans les discours des jeunes. « Plusieurs de nos témoins n'ont plus la culture religieuse ou chrétienne nécessaire pour tenir un discours religieux cohérent. Ce sont des brides de références, des souvenirs éclatés où l'on trouve difficilement les mots pour dire même sa propre expérience religieuse. La mémoire religieuse est de plus en plus vague. »¹⁷ Par exemple, les jeunes ne reconnaissent plus la Bible comme étant la Vérité ou une référence valable pour dire sa spiritualité. « Le contact direct avec le texte fondateur, loin de référer unilatéralement à un texte fixé, figé dans sa révélation, oscille entre la perception du livre, comme philosophie de la vie et une autre comme lieu de la Parole de Dieu qu'il faut prendre à la lettre. »¹⁸

Il appert donc que les adolescents se représentent difficilement le religieux et qu'ils ne comprennent pas facilement les expressions culturelles religieuses. Déculturés des références religieuses des générations précédentes, ils ne connaissent pas les références ecclésiales. Jean-Philippe Perreault ajoute que « la manifestation la plus explicite de cette déculturation tient donc à l'incapacité d'identifier ou de nommer ce qui se passe en soi. Les jeunes se réfugieront alors dans un "abstractionnisme", dans une "conscience universelle", spirituelle qui fait foi de tout, explique tout, résume tout, règle tout, comme si on se noyait dans le tout. »¹⁹ Les adolescents d'aujourd'hui représentent la première génération de Québécois à ne pas croire en raison d'une absence de transmission de la foi. Jean-Philippe Perreault observe en outre que cette génération marque le passage d'une religion transcendante à une religion immanente.

¹⁶ Jean-Philippe PERREAULT. *De la continuité tranquille ? : Penser la jeunesse, le religieux et le catholicisme au Québec*, Recherches Sociographiques, 2011, volume 52, numéro 3, page 778.

¹⁷ Jacques GRAND'MAISON, Lise BARONI, Jacques GAUTHIER. *Le défi des générations: enjeux sociaux et religieux du Québec d'aujourd'hui : recherche-action*, Saint-Laurent, Édition Fides, 1995, page 77.

¹⁸ Élisabeth GERMAIN (dir.). « *Des mots sur un silence: les jeunes et la religion au Québec* », Québec, Université Laval, Québec, 1986, page 81.

¹⁹ Jean-Philippe PERREAULT. *De la continuité tranquille ?* [...] page 764.

Claire Lesegretain a écrit que « cette génération est aussi la première depuis longtemps à être à ce point ignorante en matière religieuse. »²⁰

La Bible n'a plus de reconnaissance sociale, les jeunes semblent percevoir sa rédaction comme étant un objet du passé, désuet, et ils paraissent remettre en cause sa légitimité. Pour Jean-Philippe Perreault, « il est quasi normal que des jeunes s'intéressent peu à leur héritage : ils se voient moins comme des héritiers que comme des inventeurs. »²¹ À l'ère numérique où les livres et les encyclopédies ont perdu de leur utilité, il semble normal que les jeunes rejettent la Bible, car ils ne comprennent plus sa pertinence sociale. Elle représente une histoire qui ne s'inscrit pas dans la leur et qui parle d'un passé lointain. « La Bible, document religieux reçu comme sacré par l'enfant dans un rapport réaliste, immédiat et concret avec la religion et la vérité, est traitée par l'adolescent non plus en fonction de la concordance de l'écriture à la réalité, mais dans une interrogation sur les conditions de sa production. »²² La Bible ne sert à rien pour les adolescents qui n'ont pas reçu d'éducation religieuse.

1.2.1.2 : 2^e caractéristique : l'absence de repère uniforme

La deuxième caractéristique du religieux juvénile se présente comme l'éloignement des jeunes face aux institutions religieuses et l'absence d'une conscience religieuse universelle. Autrefois, les paroisses rejoignaient les jeunes par des projets d'engagement social, maintenant elles leur proposent des activités « spécifiquement religieuses ».²³ Elles ne détiennent plus l'autorité morale exclusive sur la population et sur les adolescents.

Héritier de la modernité et de la critique des générations précédentes, les jeunes rejettent aujourd'hui les institutions comme symbole religieux ou spirituel, car celles-ci représentent le

²⁰ Claire LESEGRETAIN. *Le paysage religieux des enfants et adolescents d'aujourd'hui. La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 2009, numéro 4, page 45.

²¹ Jean-Philippe PERREAULT. [...] page 762.

²² Réginald RICHARD, Élisabeth GERMAIN. *Religion de l'adolescence: adolescence de la religion : vers une psychologie de la religion à l'adolescence*, Québec, Presses de l'Université Laval, 1985, page 86.

²³ Jean-Philippe PERREAULT. [...] page 377.

contrôle. Ils veulent élaborer eux-mêmes leurs croyances afin de respecter leur individualité et leurs pensées. Élisabeth Germain notait dès 1986 que les jeunes possèdent un registre différent de celui de leurs parents, ils ne sont pas dans la logique binaire « croire/pas croire », ils composent de nouvelles croyances²⁴. Jean-Philippe Perreault explique que cette déculturation prive les jeunes de systèmes de pensée suffisamment solides et reconnus par le corps social. Ceci illustre, selon lui, « leurs silences et leurs attentes vides » et « l’hyperinvestissement narcissique du Moi ».²⁵ Il ajoute toutefois que malgré le recul du christianisme « dominant » (ou de la déculturation), cela n’équivaut en rien à un déclin des croyances.²⁶ « Que les jeunes accordent de la crédibilité à l’astrologie et à ces différentes croyances “parallèles” ou “pseudo-religieuses” témoigne, certes, d’une déculturation religieuse catholique, mais non d’une dérégulation. »²⁷ Selon lui, les jeunes sont « hypersécularisés » et l’étude du religieux juvénile devrait porter sur le processus de sécularisation afin de mieux comprendre le changement et la perte. À ce propos, Jacques Grand’Maison écrit que « le séculier du jeune est la voie d’accès principale à leur univers religieux. »²⁸ Il dit aussi qu’aucune grande institution ne peut jouer ce rôle maintenant, car aucune d’elle ne représente un symbole collectif significatif. « De plus, le pluralisme, dont on parle tant comme d’une richesse, est souvent vécu avec angoisse, tellement il porte d’inconnu, d’imprévisibilité, de différences incompréhensibles et de sentiment d’être menacé dans son identité. »²⁹

Les jeunes ne semblent plus participer à la vie ecclésiale et les chercheurs remarquent que les jeunes ne possèdent plus la capacité d’être critiques face au religieux et au spirituel, car il n’y a pas de repère signifiant et uniforme socialement. La société adopte maintenant des valeurs individuelles qui changent selon le sens personnel qu’on veut leur donner et selon les émotions que l’on y vit. Les valeurs retenues par les jeunes varient beaucoup selon leur famille, leur

²⁴ Élisabeth GERMAIN. *Des mots* [...] page 81.

²⁵ Jean-Philippe PERREAUULT. *De la continuité tranquille ?* [...] page 765.

²⁶ Ibid. page 772.

²⁷ Ibid. page 778.

²⁸ Jacques GRAND’MAISON. *Le drame spirituel des adolescents: profils sociaux et religieux : premier dossier de la recherche-action du diocèse de Saint-Jérôme*, Saint-Laurent, Éditions Fides, 1992, page 182.

²⁹ Jacques GRAND’MAISON. *Vers un nouveau conflit de générations: Profils sociaux et religieux des 20-35 ans*. Volume 11, Saint-Laurent, Éditions Fides, 1992, page 246.

environnement ou leurs expériences de vie et ils ne les associent plus à une religion, mais à l'humanité. Par exemple, Odile Bergeron³⁰ a noté que les jeunes Inuits québécois vivent leurs valeurs individuellement, selon leur entourage et selon leur lien étroit avec la nature. En fait, les chercheurs disent qu'« il n'y a pas une crise des valeurs, mais plutôt, plus précisément, une crise des valeurs communes. »³¹ Élisabeth Germain ajoute :

Si l'on observe habituellement que les jeunes reviennent à des valeurs très proches de celles de leurs parents concernant leur idéal de vie amoureuse, leur perception de la famille et du travail, il est plutôt rare d'entendre des jeunes vouloir vivre comme leurs parents quand il s'agit des pratiques et des croyances religieuses. [...] Il y a une sensibilité particulière à la rupture qui existe entre la vie intérieure et l'organisation de la représentation religieuse.³²

Jean-Philippe Perreault confirme que les jeunes adhèrent différemment aux valeurs des générations précédentes et à leurs croyances. Jacques Grand'Maison définit la foi typiquement juvénile comme n'étant pas un procès ou une contestation, mais plutôt comme une voie pour se démarquer du monde adulte.³³ Solange Lefebvre relève que les jeunes catholiques ne « cherchent pas ailleurs » quelques spiritualités, mais qu'ils désirent une relation personnelle avec le Seigneur plutôt qu'avec les aspects identitaires, sacramentaux ou communautaires des institutions religieuses.³⁴

1.2.1.3 : 3^e caractéristique : une religion de type événementiel

On note aussi un déplacement dans le lieu et le moment choisi par les jeunes pour vivre leur spiritualité. Aujourd'hui, ceux-ci participent davantage aux grands événements religieux hors de la structure religieuse habituelle ou lorsqu'ils reçoivent une invitation spéciale pour un événement extraordinaire. Pour les chercheurs, ces participations ponctuelles jouent le rôle de régularisation de leur foi et leur permettent de trouver un lieu pour s'unifier aux autres. Jean-

³⁰ Odile BERGERON. *Religion is not Inuit. Expérience, identité et ontologie religieuse contemporaine des jeunes Inuits d'Iqaluit*, Québec, Université Laval, 2005.

³¹ Jacques GRAND'MAISON, Lise BARONI, Jacques GAUTHIER. *Le défi des générations* [...] page 29.

³² Élisabeth GERMAIN. *Des mots sur un silence* [...] page 77.

³³ Jacques GRAND'MAISON, *Vers un nouveau conflit de générations* [...] page 247.

³⁴ Solange LEFEBVRE. *Théologie pratique et questions de transmission*, Laval théologique et philosophique, 2004, volume 60, numéro 2, page 239.

Philippe Perreault donne l'exemple des Journées mondiales de la Jeunesse (JMJ) présidées par le pape, comme un indicateur de la religiosité qui permet de nommer la nouvelle représentation spirituelle des jeunes catholiques québécois.³⁵

Plusieurs chercheurs notent que les jeunes catholiques modernes délaissent les églises, mais participent aux événements de masse ponctuels.³⁶ Selon Jean-Philippe Perreault³⁷, la marginalité des jeunes catholiques qui se rassemblent à des événements religieux hors des églises, tels que le Congrès eucharistique international de Québec, produit une religiosité particulière qui permet l'irruption du sacré. Il cite Anne Fortin qui affirme que « le sacré assure la cohérence en dehors de la mémoire, en dehors de la culture (Fortin, 2007). Chaque congressiste, quels que soient son histoire personnelle, son pays, sa culture, sa mémoire, son identité nationale, participe à ce sacré et devient ainsi catholique. »³⁸ Lorsqu'ils assistent à de grands événements, les jeunes régularisent leur spiritualité. Même si les jeunes québécois vivent leur foi chacun pour eux, ils ont besoin de se retrouver ensemble à certaines occasions spéciales pour faire partie d'un mouvement global et pour valider qu'ils ne sont pas les seuls à croire :

En fait, les mégas rassemblements permettent d'opérer une transgression et un renversement. Ils sont l'expression d'une "marginalité de foule", pour utiliser un oxymore. Un des produits les plus remarquables de ces manifestations à grand déploiement est sans contredit le passage d'une multitude de singularités attroupées à une assemblée catholique unie. La psychologie collective dira que par la pression de la foule, la masse des individus anonymes et atomisés se transforme en une foule possédant sa propre identité (Le Bon, 1963). Il s'agit d'un corps à corps qui fait corps, pourrions-nous dire. Ainsi, dans l'expérience grégaire se construit une identité à laquelle les participants se rallient.³⁹

³⁵ Solange LEFEBVRE. *Cultures et spiritualités des jeunes*, Montréal, Bellarmin, 2008, 320 pages.

³⁶ Jean-Philippe PERREAULT. *Jeunes et religieux au Québec : du catholicisme ethnique au catholicisme de marché*, Horizon, 2012, volume 10, numéro 26, pages 357-384.

³⁷ Jean-Philippe PERREAULT. *Vers un catholicisme de marché? Les jeunes et le Congrès eucharistique de Québec*, *Studies in Religion/Sciences Religieuses*, 2012, volume 41, numéro 4, page 582.

³⁸ Ibid. page 585.

³⁹ Ibid. page 584.

De plus, la culture religieuse a évolué et s'est altérée en un produit à vendre sur le marché.⁴⁰ Par exemple, on porte la croix par goût, parce que c'est la mode ou parce que c'est le signe d'un groupe. Pour les jeunes, le chapelet sert moins à prier, mais devient un objet « *in* » à brandir. Jean-Philippe Perreault ajoute que cette situation a été observée tant chez les jeunes protestants, pentecôtistes que chez les musulmans.

1.2.1.4 : 4^e caractéristique : la crise de la transmission de la foi

Il est clair pour les chercheurs québécois que la foi des jeunes ne se présente pas comme celle de leurs parents, car elle ne leur a pas été transmise. « Les jeunes sont héritiers du contexte que nous venons de décrire. Qu'il en soit ainsi ne signifie en rien qu'aucun changement ne s'opère. Toutefois, la nouveauté ne s'inscrit pas *a contrario* du régime précédent, mais dans la suite. »⁴¹

Les jeunes se retrouvent sans attaches et sans les repères connus par leurs parents. La foi des jeunes diffère et se vit autrement de celle de leurs parents et de leurs grands-parents. À la suite de Vatican II, la société a rejeté les institutions afin de revendiquer plus de liberté et d'autonomie. Aujourd'hui, les croyants n'affirment plus leur appartenance à une organisation religieuse. Jean-Philippe Perreault explique que les expressions religieuses catholiques n'ont plus d'assise dans la culture première, transmise habituellement par la famille, l'école, la paroisse et les autres organisations telles que les syndicats, les services de loisirs, les mouvements de jeunes, etc. Les jeunes ont entendu parler de la foi de leurs parents, mais souvent, ils n'ont pas vécu d'expérience religieuse. La culture catholique « de base » a fait place à une culture religieuse multiple où les liens du passé ont été coupés et pour laquelle les jeunes ne détiennent plus de référence sociale unique. « [...] À divers degrés, nous assistons à une déconnexion entre l'expérience de foi, le religieux institué et la vie sociale. »⁴²

⁴⁰ Ibid. page 588.

⁴¹ Jean-Philippe PERREAULT. *Jeunes et religieux au Québec* [...] page 366.

⁴² Jean-Philippe PERREAULT. *Vers un catholicisme de marché?* [...] page 581.

Jacques Grand'Maison a noté dans ses recherches que même dans la famille, on ne parle pas de religion et on réduit le temps alloué aux services religieux.⁴³ La famille ne représente plus le lieu naturel où l'on transmet la culture catholique généralisée des parents. La formule « la foi, ça ne se transmet pas, ça se vit » reflète le problème de transmission au Québec. Si les parents ne vivent plus leur foi, comment peuvent-ils la transmettre? « Il y a effectivement dans l'expérience de foi quelque chose de l'ordre de la rencontre, nous disent les théologiens. »⁴⁴ Jean-Philippe Perreault dit que la transmission de la culture religieuse opère maintenant par la télévision, le cinéma, la publicité, l'internet, la technologie, les TIC... « Ce sont des véhicules de transmission au sens fort qui instituent une religiosité émotionnelle et expérientielle, une religiosité de la quête et de la révélation, de l'authenticité et de l'expressivité, à la fois hautement personnelle et, en même temps, fortement relationnelle. »⁴⁵ La culture des jeunes a développé de nouveaux symboles religieux sans connaître ceux de leurs parents.

1.2.2 Quête de sens chez les jeunes

Il semble que la quête de sens des jeunes d'aujourd'hui se trouve complexifiée du fait que les adolescents, faute de transmission, ne possèdent ni repères religieux uniformes ni liens avec une communauté religieuse stable. Avant la Révolution tranquille, la religion guidait les jeunes dans leur quête de sens et leur permettait de s'identifier à un groupe. Maintenant, elle offre des services répondant à un besoin immédiat où la continuité est évacuée. « Les jeunes forment ce que nous pourrions appeler les premières générations sécularisées, c'est-à-dire des cohortes qui n'ont pratiquement pas connu le catholicisme comme "superstructure" symbolique et matérielle de la société québécoise. »⁴⁶ Gauthier et Perreault ajoutent que l'individualisme n'est certainement pas une nouveauté. Toutefois, cette individualisation semble se vivre sous un nouvel horizon où le religieux se tourne vers soi et où le bonheur individuel prévaut sur le monde.

⁴³ Jacques GRAND'MAISON. *Le drame spirituel des adolescents* [...].

⁴⁴ François GAUTHIER, Jean-Philippe PERREAULT. *Les héritiers du baby-boom*. Jeunes et religion au Québec, Social Compass, 2013, volume 60, numéro 4, page 533.

⁴⁵ Ibid.

⁴⁶ Jean-Philippe PERREAULT. *Jeunes et religieux au Québec* [...] page 370.

Perreault parle de la déculturation comme un espace où l'individu est bombardé par toutes sortes de propositions de sens, apparemment sans unité et sans régulation. Selon lui, l'ambivalence des jeunes face aux croyances et aux traditions s'explique parce qu'ils ne savent plus dire leurs aspirations profondes et qu'ils ont de la difficulté à voir à long terme.⁴⁷ Solange Lefebvre ajoute que la consommation, l'identité et la culture des jeunes forment une nouvelle spiritualité liée à la quête de sens de la vie des jeunes québécois.⁴⁸ Elle spécifie trois conséquences liées à cette nouvelle religiosité des jeunes : un affaiblissement identitaire, une participation à des événements ponctuels et une globalisation des « vérités ».

Héritiers de la spiritualité des baby-boomers, les jeunes ont développé un rapport au religieux comme celui qu'ils ont avec un bien de consommation facilement interchangeable. Anick Pellerin résume la situation en comparant la société à un « supermarché de sens où tout est toléré, acceptable et accepté. Par conséquent, les jeunes ne possèdent plus les balises ni l'esprit critique nécessaire pour faire la part des choses, sur ce qui est bon pour eux en matière spirituelle. »⁴⁹ Parmi tant de choix, ils ne savent plus ce qui est juste et bon pour eux, car la religion n'est plus un état à atteindre, mais un instant présent à vivre. « La religion est utile et pertinente, non plus en fonction d'un ciel qu'il faudrait gagner, mais dans la mesure où elle rend heureux ici et maintenant. »⁵⁰

En plus d'avoir une formation identitaire complexifiée, les jeunes contemporains doivent bâtir leur quête de sens avec de nouveaux critères de socialisation. Avant, la quête de sens allait de soi et tout le monde suivait un processus similaire à la fin des études. « Que ce soit les jeunes adhérant à ces nouveaux mouvements religieux, les jeunes chrétiens ou ceux qui se déclarent agnostiques ou athées, tous se rejoignent sur un point : la nécessité de construire son itinéraire de sens. Cette tâche n'incombe d'ailleurs pas à eux seuls, mais à tous les Québécois, adultes

⁴⁷ Jean-Philippe PERREAULT. *De la continuité tranquille ?* [...] page 777.

⁴⁸ Solange LEFEBVRE. *Cultures et spiritualités des jeunes* [...] page 73.

⁴⁹ Anick PELLERIN. *Le ministère de présence auprès des adolescents de 11 à 14 ans [Mémoire de maîtrise]*, Sherbrooke, Université de Sherbrooke, 2009, page 113.

⁵⁰ Jean-Philippe PERREAULT. *Vers un catholicisme de marché ?* [...] page 582.

comme jeunes. »⁵¹ Aujourd'hui, les jeunes font face à tellement d'options qu'ils n'arrivent plus à arrêter leur choix et surtout à trouver le chemin de vie qui leur convient. Jean-Philippe Perreault explique que l'individualisation du religieux crée une désarticulation entre le croire et l'appartenir. Le sens de l'existence se situe dans la vie elle-même des jeunes où le sens demeure toujours à découvrir, à réaliser, à construire, sans jamais être révélé définitivement.⁵² Dominic Le Rouzès résume la situation ainsi :

L'individualisme moderne érode les solidarités naturelles au profit de l'épanouissement personnel avec des conséquences inévitables sur la quête de sens. [...] Relatif à chaque individu, le défi de donner une signification à sa vie devient, dans le contexte de la culture moderne, la planche de travail dans l'élaboration d'itinéraires de sens. [...] Les quêtes de sens concernant l'identité de l'individu, les origines et la destinée du monde, qu'elles proviennent de l'intérieur ou de l'extérieur du catholicisme, échappent dans la majeure partie des cas à toute régulation ecclésiale. La preuve en est qu'on peut se dire catholique et croire en la réincarnation sans y voir aucune contradiction.⁵³

On constate que la modernité a transformé radicalement le religieux et la spiritualité des jeunes adolescents d'aujourd'hui. Ceux-ci, ne possédant pas le même langage spirituel pour exprimer leur foi, ne semblent pas avoir trouvé de référence générale pour développer un esprit critique face à cette sphère de leur vie. Leur quête de sens se complexifie et ils se trouvent devant beaucoup trop d'options pouvant les guider dans leur cheminement psycho-religieux et personnel.

Jean-Philippe Perreault propose d'étudier les croyances des jeunes plutôt que d'observer comment ils vivent leur religion puisque nous devons établir les nouvelles balises de leur langage spirituel.⁵⁴ Selon lui, si on veut vraiment étudier le religieux chez les jeunes, il faudrait regarder quatre matériaux : l'origine des croyances retenues par les jeunes, la fonction du religieux plutôt que son état, l'héritage réellement reçu par les jeunes et le religieux à

⁵¹ Dominic LE ROUZES. *Vatican II et les communautés nouvelles: Réception de Ad gentes dans les statuts et le Livre de vie de la Famille Marie-Jeunesse*, Québec, Université Laval, 2003, page 141.

⁵² Jean-Philippe PERREAULT. *Jeunes et religieux au Québec* [...] page 366.

⁵³ Dominic LE ROUZES. *Vatican II et les communautés nouvelles*, [...] page 103.

⁵⁴ Jean-Philippe PERREAULT. *De la continuité tranquille ?* [...] page 774.

l'extérieur des grandes religions traditionnelles.⁵⁵ À l'instar de beaucoup d'autres chercheurs, il constate que « le salut prend désormais la formule de la quête du bonheur individuel en ce monde »⁵⁶. Il cite Jocelyn Lachance qui a démontré que la manipulation du temps, notamment à travers la culture numérique, représente un enjeu de sens et d'autonomie. Il ajoute que les jeunes restituent un sens à leur vie grâce aux liens et aux écrits partagés sur les réseaux sociaux, car cela permet de créer des rapports entre les différents épisodes de leur parcours de vie.⁵⁷

Les difficultés dont il vient d'être fait mention sur la quête de sens des jeunes ne sont pas sans se répercuter sur leur processus identitaire et, éventuellement, comme nous le verrons, sur leur choix de carrière. Avec la modernité, on note en effet que les adolescents se composent une identité plus personnelle, respectant leurs multiples appartenances. « Les identités sont ainsi "orchestrées" ou "bricolées" à partir d'appartenances multiples (Meintel 1994), composant des constellations à "géométrie variable" (Dorais 2004) ». ⁵⁸ Selon les chercheurs, cette hétérogénéité diminue la capacité des jeunes à se construire une identité permanente et complète. Grand'Maison note que les jeunes vivent de la solitude et que le pluralisme où ils sont plongés est tellement grand que leur recherche d'identité est noyée. Il explique que les jeunes personnalisent leurs positions religieuses, que la référence de foi est souvent reliée aux exigences d'affirmation personnelle et sociale, au besoin d'identité et que la quête d'expériences signifiantes permet aux jeunes de vivre un processus de socialisation. Annie Jaimes ajoute que les jeunes innovent dans leurs options identitaires en jumelant parfois des critères et des idées opposés. Par exemple, ils n'hésitent pas à amalgamer la vie éternelle avec la réincarnation.

⁵⁵ Ibid. pages 775-777.

⁵⁶ Ibid page 777.

⁵⁷ Jean-Philippe PERREAULT. *Jeunes et religieux au Québec* [...] pages 357-84.

⁵⁸ Annie JAIMES. *Dans la vie j'ai le vertige... mais je sens que Dieu veut monter haut avec moi. Langages religieux et parcours identitaires de jeunes Haïtiens de la seconde génération à Montréal*, Montréal, Université McGill, octobre 2006, page 21.

On comprend donc que les jeunes, sans vivre un désert spirituel et culturel, éprouvent de la difficulté à se trouver des repères essentiels à la construction de leur identité. La plupart ont reçu un héritage religieux sans savoir comment le décoder, tout en ayant un accès presque illimité à une multitude de propositions de sens qu'ils dénichent sur les nouveaux médias informatiques. « “Nous ne sommes pas tant à l'ère du vide que du trop-plein. Il y a désormais trop d'objets à croire et pas assez de crédibilité” écrivait Michel de Certeau, il y a de cela 30 ans déjà (1990:262). »⁵⁹

1.3 État de la recherche sur la capacité à faire un choix de carrière

Cette section analyse l'état de la littérature sur la capacité des jeunes à faire un choix de carrière. Divisée en cinq parties, on y recense des publications scientifiques à ce sujet depuis les années 1960. Pour le cadre de cette étude, seulement certains facteurs ont été retenus : l'évolution des termes, huit déterminants aidant le choix de carrière et cinq obstacles qui empêchent la cristallisation d'un choix de carrière. De plus, un constat semble émerger des récentes études : on présente le choix de carrière comme étant une construction du soi, un *life designing*, une première réponse à la quête de sens chez les adolescents. Finalement, cette section traite de quelques recherches actuelles qui proposent le choix de carrière chez les jeunes comme une première expérience de synthèse identitaire.

1.3.1 Évolutions du choix de carrière

Premièrement, en recensant la littérature des cinquante dernières années, nous avons retenu quatre évolutions qui teintent le choix de carrière d'aujourd'hui : le sens du mot carrière, le sens du mot vocation, le rôle des orienteurs, ceux qui accompagnent les jeunes, et la représentation du choix de carrière pour les jeunes.

⁵⁹ Jean-Philippe PERREAULT. *Vers un catholicisme de marché?* [...] page 581.

Selon Valérie Cohen-Scali et Jean Guichard, la définition du mot carrière a subi une transformation majeure depuis un siècle⁶⁰. En effet, au début du XXe siècle, les jeunes devaient choisir un métier, une vocation et ils devenaient apprentis afin d'apprendre d'un maître. Puis, avec l'industrialisation massive, les gens ont été mutés comme travailleurs et opérateurs. Ils devaient « opérer » un poste, pour une tâche précise. Ensuite, à partir des années 1980, les employeurs ont exigé plus de polyvalence et de compétences afin que les travailleurs puissent s'adapter et se former aux transformations de la société, surtout sur le plan technologique. Aujourd'hui, la carrière est perçue comme une extension du soi où l'on peut se réaliser, où l'on s'investit pour sa quête personnelle. « C'est la raison pour laquelle il semble que la principale tâche attendue des individus des sociétés occidentales du XXI^e siècle soit de construire leur vie et plus particulièrement de "faire soi". »⁶¹

Christian Chevandier⁶² résume l'évolution du terme « vocation » depuis le dernier siècle. Il explique que, dans les dictionnaires, la définition du mot « vocation » a radicalement changé de cap au fil des années. En 1923, on parle d'un choix selon la Providence alors qu'en 2006, on le présente comme le choix d'un métier. Il note que c'est en 1960 que le terme devient « profane » dans sa description officielle proposée dans les dictionnaires. Selon lui, le mot « vocation » peut être envisagé aujourd'hui comme un état suscité ou souhaité par quelqu'un ou comme une profession. Il ajoute que ces définitions exogènes oublient de mentionner la vocation comme un discours interne qui permet de créer une identité propre à un groupe de travailleurs. Ce discours demande de respecter une éthique de travail et implique des sacrifices connus par ses membres. Il termine sa démonstration en expliquant le sous-entendu religieux qui reste encore aujourd'hui collé au mot « vocation ». Il dit que la vocation diffère du choix de carrière, car elle exige un engagement du travailleur envers la société. Aujourd'hui, on parle encore de vocation religieuse, mais celle-ci reste impopulaire auprès des jeunes.

⁶⁰ Valérie COHEN-SCALI, Jean GUICHARD. *Introduction : identités et orientations*, « L'Orientation Scolaire et Professionnelle », volume 37, numéro 3, 2008, pages 315-320.

⁶¹ Ibid.

⁶² Christian CHEVANDIER. *Vocation professionnelle : un concept efficient pour le XX^e siècle?*, Annales de Bretagne et des Pays de l'Ouest, volume 116, numéro 3, 2009, pages 95-108.

Au Québec, vers les années « soixante », les orienteurs à la formation professionnelle arrivent dans les écoles secondaires. Avant, ce rôle était assumé par différentes personnes, mais surtout par les prêtres ou les conseillers spirituels. Ainsi, « [...] un nouveau domaine de pratique est l'affaire d'un groupe de spécialistes qui accaparent progressivement des tâches effectuées jusque-là par d'autres agents scolaires (enseignants, inspecteurs et directeurs d'école, curés, etc.). Cette spécialisation des tâches — l'émergence de l'orientation comme domaine de pratique autonome — est alors justifiée par l'existence de nouveaux savoirs et savoir-faire que l'on juge davantage scientifiques et adaptés aux besoins de la société industrielle et de sa clientèle scolaire. »⁶³ Au début, les orienteurs informaient les jeunes des différentes catégories de métiers et les aidaient à définir leurs intérêts, selon leur personnalité. Puis, peu à peu, le ministère de l'Éducation leur a demandé de moduler leur offre de service, car les résultats démontraient que les adolescents éprouvent de la difficulté à choisir une carrière. Aujourd'hui, les orienteurs en milieu scolaire doivent informer, former, guider et proposer des tests afin d'encadrer les jeunes dans leur démarche postsecondaire. Ceux-ci doivent se trouver une formation professionnelle adéquate à leur choix de vie et les orienteurs doivent offrir un support aux autres intervenants scolaires.⁶⁴

Une autre évolution se présente en observant les facteurs qui seraient impliqués dans le choix de carrière : on ne regarde plus tant la personne, que la façon dont elle se construit. Dans les années 1970, les recherches portaient sur les intérêts et la personnalité des jeunes. On a qu'à penser aux premiers tests d'orientation de Holland. Ensuite, les scientifiques ont relevé certains facteurs sociaux et environnementaux pour expliquer l'indécision des adolescents face à leur choix de carrière : leur famille, leur classe sociale, leur genre, leur parcours scolaire, etc. Puis, ils ont mesuré et mieux défini les types d'obstacles, nommés par les jeunes, qui les empêchaient de cristalliser leur choix de carrière. Aujourd'hui, la plupart des recherches portent sur le développement de la personne et sur sa capacité à se construire. La carrière ne

⁶³ Mellouki M'HAMMED, Mario BEAUCHEMIN. *L'orientation scolaire et professionnelle au Québec : l'émergence d'une profession, 1930-1960*, Revue d'histoire de l'Amérique française, 1994, Volume 48, Numéro 2, pages 213-240.

⁶⁴ [s.a], Dépliant consulté sur le site <http://orientation.qc.ca/files/Dépliant-c.o.-école.pdf>, en date du 12 juin 2015.

représente plus seulement une façon de gagner sa vie, mais elle devient un investissement et une construction de soi.

L'identité apparaît ainsi comme le principal processus concerné par les pratiques d'orientation avec l'émergence d'une nouvelle question sociétale qui pourrait s'énoncer de la manière suivante : comment préparer les individus à s'adapter aux changements en développement chez eux des compétences permettant d'anticiper et de prévenir les conséquences de ces modifications sur la vie dans son ensemble? ⁶⁵

1.3.2 Déterminants du choix de carrière chez les adolescents

Gingras, Coallier et Bujold ont mesuré et évalué huit déterminants qui permettent d'identifier les facteurs à l'origine de l'indécision des jeunes québécois vis-à-vis leur choix de carrière : les intérêts, la formation reçue, le sentiment de compétence, la motivation, la probabilité du scénario, la maturité vocationnelle, les émotions et les événements de vie positifs vécus. Yann Forner a aussi bâti le test EDV-9 afin de mesurer le développement global du jeune (ses connaissances, ses méthodes d'information, ses méthodes de décision, etc.) pour évaluer leur capacité à cristalliser un choix de carrière.⁶⁶

Il est clair que les intérêts des jeunes représentent un des premiers déterminants de la cristallisation du choix de carrière. Leur passion, leur loisir et leur matière scolaire préférée expriment souvent un premier indice pour décrire un champ potentiel de carrière. Dans les écrits récents, les chercheurs ont voulu mesurer le rôle des intérêts dans la prise de décision en relation avec des facteurs externes à la personne : les intérêts du jeune en fonction de son genre, du métier de ses parents, de sa réussite scolaire, etc. Comme ce déterminant reste facile à mesurer, il sert souvent de base pour évaluer les autres déterminants ou pour évaluer

⁶⁵ Valérie COHEN-SCALI, Jean GUICHARD. *Introduction : identités et orientations* [...]

⁶⁶ Yann FORNER. *L'évaluation de l'indécision vocationnelle : l'EDV-9 (forme S)*, « L'Orientation scolaire et professionnelle », volume 39, numéro 4, 2010.

des tendances entre les intérêts et d'autres facteurs. Par exemple, un groupe de chercheurs a validé des liens entre les valeurs, les intérêts et l'estime de soi chez les filles.⁶⁷

La capacité d'utiliser l'information reçue représente un autre élément qui contribue à l'arrêt d'un choix de carrière chez les jeunes. Les études indiquent que les jeunes ont davantage accès à l'information qu'autrefois, mais qu'ils ne savent pas s'en servir.⁶⁸ Par exemple, grâce à internet, ils peuvent obtenir une panoplie d'informations sur les métiers de leur choix : salaire, poste affiché, avantages sociaux, etc. Par contre, ils ont de la difficulté à déterminer où se donne la formation pour faire carrière dans ce domaine. Dupont et Gingras ont élaboré une stratégie d'évaluation des besoins d'éducation à la carrière chez les finissants québécois du secondaire.⁶⁹ « Toutefois, l'effet [de l'utilisation de l'information] est moins significatif si l'information n'est pas transmise par l'intermédiaire d'un conseiller. »⁷⁰ Les jeunes ont donc besoin d'un adulte pour les accompagner dans leurs démarches et ils ont besoin d'être formés pour trouver toute l'information requise pour les aider à faire un choix éclairé.

Harrington et Dosnon ont démontré que le système « Harrington — O'Shea » aide les jeunes à choisir un métier, en mesurant leurs compétences⁷¹. Nathalie Roy explique que le jeune doit expérimenter une projection de lui-même, par rapport à son projet professionnel pour évaluer la perception qu'il a de sa propre capacité à répondre à des exigences d'ordre académiques.⁷²

⁶⁷ Jeanne d'Arc Donatille MUJAWAMARIYA, Claire LAPOINTE. *Les liens entre les valeurs, les intérêts, les aptitudes et l'estime de soi de jeunes filles et leurs choix d'études et de carrière*, Canadian Journal of Education, volume 31, numéro 1, 2008, pages 187-209.

⁶⁸ Réginald SAVARD, Guylaine MICHAUD, Cynthia BILODEAU, Sylvie ARSENEAU. *L'effet de l'information sur le marché du travail dans le processus décisionnel relatif au choix de carrière*, « Canadian Journal Counselling », volume 41, numéro 3, juillet 2007, pages 158-172.

⁶⁹ Charles BUJOLD, Marcelle GINGRAS. *Choix professionnel et développement de carrière, théorie et recherches*, 2^e édition, Boucherville, Gaëtan Morin Éditeur, 2003, 421 pages.

⁷⁰ Réginald SAVARD, Guylaine MICHAUD, Cynthia BILODEAU et Sylvie ARSENEAU [...] pages 158-172.

⁷¹ Thomas F. HARRINGTON, Odile DOSNON. *Le système Harrington O'Shea. Pour un choix de carrière et le Guide pour l'exploration des compétences*, « Orientation Scolaire et Professionnelle », 2003 [s.n.], pages 145-161.

⁷² Nathalie ROY. *Étude du rôle des attentes d'efficacité personnelle dans l'analyse du choix et du développement professionnels chez des élèves de cinquième secondaire*, Université de Sherbrooke, [Canada], ProQuest, UMI Mémoire de maîtrise, Publishing, 1995. MM09517.

Ces recherches démontrent aussi que plus un jeune se sent compétent, plus il arrive à cristalliser son choix de carrière.

Marco A. Abaide Balbinotti décrit quatre aspects déterminants de la motivation, qui influencent le choix des finissants : le sens du travail, le concept du soi professionnel, la préparation requise à sa carrière et ses aspirations.⁷³ Il cite le questionnaire de Dupont et Gingras qui mesure ces quatre dimensions. Il ajoute que « les résultats montrent que la variable “aspirations professionnelles” (motivation) explique la plus grande partie de la variance de la cristallisation. »⁷⁴ La motivation du jeune à trouver un travail augmente lorsqu’il trouve que le travail à un sens, que celui-ci lui permettra d’être quelqu’un et qu’il sait comment atteindre ses objectifs.

Dans une des recherches, Bernadette Dumora présente un autre déterminant, celui de la probabilité du scénario. Si le jeune peut imaginer faire un métier et qu’il pense pouvoir atteindre son objectif, il pourra plus facilement choisir cette carrière. Les adolescents choisissent un métier soit pour son côté « mythique » ou soit pour arriver à bâtir une stratégie probabiliste⁷⁵. Leur choix est motivé selon la définition qu’ils se font des métiers proposés et en fonction de leurs représentations en lien avec un modèle ou selon les probabilités que cela puisse vraiment advenir. La capacité à cristalliser un choix de carrière se développe avec la capacité d’évaluer ses perceptions sur son projet de travail et sur la faisabilité de celui-ci.

Initiateur du concept, Super parle depuis soixante ans, de la maturité vocationnelle chez les jeunes comme un déterminant majeur dans leur choix de carrière⁷⁶. « Super et son équipe en sont arrivés à décrire cinq stages de la vie vocationnelle : les stades de la croissance, de

⁷³ Abaide BALBINOTTI, Marcos ALENCAR, *Vers un modèle explicatif de la cristallisation des préférences professionnelles durant l'adolescence*, Université de Montréal [Canada], ProQuest, UMI Mémoire de maîtrise, Publishing, 2001. NQ57455.

⁷⁴ Ibid.

⁷⁵ Bernadette DUMORA. *La formation des intentions d'avenir à l'adolescence*, « Psychologie du travail et des organisations », numéro 10, 2004, page 255.

⁷⁶ Donald SUPER, Dorothy D NEVIL. *Work Role Salience as a Determinant of Career Maturity in High School Students*, « Journal of Vocational Behavior », volume 25, University of Florida, 1984, pages 30-44.

l'exploration, de l'établissement, du maintien et du déclin. »⁷⁷ « La maturité vocationnelle correspond à la capacité d'une personne à affronter avec succès les stades et les tâches passés et futurs de son développement. »⁷⁸ Au Québec, Jean-Claude Coallier a affirmé que « le développement vocationnel pendant la durée du cours secondaire peut manquer de constance et d'uniformité. »⁷⁹ Jean-Claude Coallier a vérifié l'effet d'autres variables et il a confirmé que la maturité vocationnelle varie beaucoup d'un jeune à l'autre. Au secondaire, certains jeunes se trouvent au stade de croissance, d'autres au stade de l'exploration et pour d'autres, au stade de l'établissement de la maturité. Selon lui, si le sexe, la situation économique et le niveau de scolarité ne semblent pas avoir une influence claire, la maturité vocationnelle est directement reliée aux expériences et aux événements de vie tels que décrits par Perron et Coallier.

« Les émotions semblent jouer un rôle important dans les processus de décision de carrière, mais souvent cette influence n'est pas totalement comprise ni reconnue (Emmerling et Cherniss, 2003). »⁸⁰ Selon Di Fabio et Palazzeschi, plusieurs chercheurs confirment que les émotions aident à développer des compétences sociales et que l'intelligence émotionnelle joue un rôle important dans la cristallisation de décisions qui concernent le choix de carrière.⁸¹

Gagné dit que les événements de vie positifs contribuent grandement au choix de carrière des jeunes (exemples : être en amour, avoir un nouvel ami, recevoir de l'argent, etc.). Sa recherche s'inspire des résultats de la recherche de Perron et de Coallier, qui définissent un événement de vie comme une situation de stress qui demande une adaptation.⁸² Perron définit quatre thèmes qui préoccupent les jeunes : le soi social (la relation avec les autres), le soi personnel (la

⁷⁷ Charles BUJOLD, Marcelle GINGRAS. *Choix professionnel et développement de carrière [...]* page 106.

⁷⁸ Ibid. page 128.

⁷⁹ Abaïde BALBINOTTI, Marcos ALENCAR. *Vers un modèle explicatif [...]*

⁸⁰ A. DI FABIO, L. PALAZZESCHI. *Indécision vocationnelle et intelligence émotionnelle : quelques données empiriques sur un échantillon d'apprentis italiens*, Pratiques Psychologiques, Volume 14, numéro 2, 2008, page 213.

⁸¹ Ibid.

⁸² Geneviève GAGNÉ. *Étude de la relation entre les événements de vie et le choix de carrière chez des élèves de cinquième secondaire*, Sherbrooke, Université de Sherbrooke, 2000, pages 17-18.

relation avec soi-même), l'avenir/carrière et la santé.⁸³ Par ses recherches, il a établi une corrélation entre l'exploration et la planification de la carrière et le développement des autres sphères de vie des jeunes selon le nombre d'événements de vie vécus par ceux-ci.

1.3.3 Obstacles contraignant la cristallisation

Forner⁸⁴ explique que l'indécision du choix de carrière chez les jeunes varie dans le temps et qu'elle tend à diminuer avec l'âge. Il a cherché des explications pour décrire les obstacles rencontrés par les jeunes et il a remarqué que l'insuccès de l'aide offerte par les orienteurs vient du fait que ceux-ci offrent un support inapproprié aux obstacles rencontrés par les adolescents. Selon lui, les orienteurs ne prennent pas assez le temps d'identifier la classe d'indécis à laquelle les jeunes appartiennent.

Forner explique que les indécis se regroupent en plusieurs catégories ceux qui doutent, ceux qui ne sont pas assez informés, ceux qui ont de la difficulté à bâtir leur identité et ceux qui vivent des épreuves (rupture amoureuse, anxiété, maladie, etc.) ou qui se butent à des obstacles externes (rang social, pression des parents, deuil, etc.). La première source d'indécision vient du fait que les adolescents manquent de confiance en eux, qu'ils ne croient pas en leur capacité. Ensuite, il y a ceux qui n'ont pas toutes les informations pour prendre une décision éclairée ou qui attendent après des informations. Par exemple, ils ne savent pas les prérequis pour leur programme, ils ne savent pas où se donne le programme ou ils ne connaissent pas le parcours à suivre pour exercer les différents métiers qu'ils ont en tête. Puis, il y a ceux qui se cherchent, qui ne se connaissent pas assez ou qui ont de la difficulté à voir leurs forces. Ils hésitent entre leurs passions ou ils éprouvent de la difficulté à se projeter dans l'avenir. Les deux dernières catégories d'indécis arrivent, car des faits les empêchent de réfléchir à la question, soit parce qu'ils vivent des épreuves importantes, soit parce qu'ils font face à des obstacles hors de leur contrôle, qui les privent d'une liberté de décision ou qui compliquent leur prise de décision. Ceux et celles qui se trouvent dans ces dernières catégories

⁸³ Jacques PERRON. *Aspects vocationnels, personnels et culturels du développement à l'adolescence*, Cahiers de la recherche en éducation, Université de Montréal, volume 3, numéro 1, 1996, page 55.

⁸⁴ Yann FORNER. *L'indécision de carrière des adolescents*, « *Le travail humain* », Presses Universitaires de France, volume 70, numéro 3, 2007, page 104.

devront bien souvent obtenir une aide psychologique pour régler ces problèmes avant même de penser à faire un choix de carrière.

1.3.4 Convergence des études récentes : le « life designing ».

Le dernier constat, issu de la revue de la littérature sur le sujet du choix de carrière chez les jeunes, nous conduit vers l'expression « faire soi » de Jean Guichard, vers le concept de *life designing* et vers les notions de quête de sens de soi. Les dernières études de Guichard parlent systématiquement du développement des adolescents lorsqu'ils cherchent à qualifier la cristallisation du choix de carrière : qu'il s'agisse du développement de la maturité vocationnelle avec Super, du développement continu avec Gottfredson ou du développement des multiples conceptions de soi avec Guichard, etc. Toutes ces recherches confirment l'importance qu'une démarche en counseling soit proposée aux jeunes afin de les éclairer et de les accompagner dans la construction du soi et de leur identité.

1.3.4.1 Faire soi

Guichard a bâti le concept de « faire soi » sur les recherches de Super et de Gottfredson. Il cite la théorie de Super qui stipule que les personnes ont besoin de concevoir plusieurs « soi », à différentes étapes de leur vie. Il insiste sur le fait que les activités vécues par les jeunes doivent les aider à construire leur soi et leur quête de sens.⁸⁵

Gottfredson (1996) écrit à ce propos que “le choix professionnel est un processus développemental débutant dès l'enfance; les aspirations professionnelles sont le reflet des efforts faits par une personne afin d'actualiser les conceptions qu'elle a d'elle-même; la satisfaction d'une personne à l'égard de son choix professionnel dépend du degré de correspondance entre ce choix et son concept de soi (p.181, trad. libre)”.⁸⁶

Guichard explique que les écrits autobiographiques, les dires du « je », favorisent un processus de personnalisation qui permet à la personne de construire du sens. « La personnalisation renvoie à un mouvement de “se faire”, notamment en se situant dans ses souvenirs et ses

⁸⁵ Jean GUICHARD. *Se faire soi*, « L'Orientation Scolaire et Professionnelle », volume 33, numéro 4, 2004.

⁸⁶ Charles BUJOLD, Marcelle GINGRAS, *Choix professionnel et développement de carrière* [...] page 149.

anticipations. [...] dans la construction d'un système de représentation. »⁸⁷ Il se réfère à la théorie de Malrieu, laquelle propose un cheminement de « faire soi » en quatre étapes : une prise d'informations à partir des expériences de vie, une relecture, un questionnement et une estimation par l'imagination.

1.3.4.2 Life designing

Pour Jean Guichard, « faire soi » conduit à un *life designing* qui demande un accompagnement par un adulte signifiant⁸⁸. Comme Super, il mentionne que, pour atteindre une maturité vocationnelle, les jeunes ont besoin de « counseling ». « [Super a prouvé que] ceux qui progressent moins vite dans la connaissance d'eux-mêmes sont probablement des jeunes qui n'ont pu s'identifier suffisamment à un adulte et qui ont besoin notamment d'établir une relation avec une personne capable d'être un objet d'identification, afin d'aider les jeunes à choisir plus facilement. »⁸⁹

Pour « faire soi », il faut développer son *life designing*. Jean Guichard dit que chacun construit ses cadres identitaires selon ses perceptions et que celles-ci varient d'une personne à une autre. En lien avec les recherches d'Erikson, Bernadette Dumora ajoute qu'à l'adolescence, cette période de crise structurante, la confiance acquise au cours des stades précédents en son identité, en sa valeur sociale, et en sa continuité conditionne l'accès à une « identité assumée » du moi et permet l'accomplissement d'une promesse tangible d'une carrière.⁹⁰

1.3.5 Le choix de carrière des jeunes comme la première synthèse identitaire

Super, Dumora et Guichard ont démontré par leurs recherches que le choix de carrière chez les adolescents engage une « quête d'identité » et que ce choix représente une première

⁸⁷ Jean GUICHARD. P.MALRIEU. *La construction du sens dans les dires autobiographiques*, L'Orientation scolaire et professionnelle, Toulouse, volume 33, numéro 1, 2004, pages 175-179.

⁸⁸ Jean GUICHARD. *Proposition d'un schéma d'entretien constructiviste de conseil en orientation [life designing counseling] pour des adolescents ou de jeunes adultes*, L'Orientation Scolaire et Professionnelle, volume 3, numéro 37, 2008.

⁸⁹ Charles BUJOLD, Marcelle GINGRAS. *Choix professionnel et développement de carrière* [...] page 139.

⁹⁰ Bernadette DUMORA. *La formation des intentions d'avenir à l'adolescence* [...] page 251.

synthèse personnelle. Cette première construction personnelle doit ensuite se définir en relation avec les autres.

Les travaux de Super annoncent les changements vécus dans les années 1960 qui ont élaboré la notion du soi commençant au début de l'adolescence et qui évolue tout au long de la vie. Cinquante ans plus tard, Guichard et Cohen-Scali ainsi que Dupont reprennent ses travaux pour appuyer leurs recherches. Ils écrivent :

Donald Super a élaboré une théorie de la pluralité des concepts de soi. Il définit la notion de soi "comme un produit de soi dans un certain rôle, une certaine situation ou une certaine position, en train d'exécuter un ensemble déterminé de fonctions, ou impliqué dans tel réseau de relations" (1963, p.18). Parmi ces concepts de soi, le concept de soi professionnel est considéré comme fondamental pour les choix d'orientations.⁹¹

Ils précisent aussi que :

En choisissant une profession, on adhère à une façon de réaliser un concept de soi ». (p.92) Cette définition nous apparaît encore aujourd'hui comme une des meilleures puisqu'elle souligne les étapes et le but du processus d'orientation [...] Jordaan (1963) [dirigé par Super] définit le comportement exploratoire sur le plan vocationnel comme étant : « Des activités mentales ou physiques entreprises avec le but ou l'espoir plus ou moins conscient d'obtenir de l'information sur soi et sur son environnement, ou de vérifier ou d'en arriver à fonder une conclusion ou une hypothèse qui aideront quelqu'un à choisir une profession, à s'y préparer, à y entrer, à s'y adapter, ou à y progresser. »⁹²

De Picard et Masdonati résument la nouveauté du concept du « faire soi » de Guichard ainsi :

Les individus ne peuvent faire face à de telles exigences qu'en construisant progressivement un certain « sens de soi », constituant une synthèse unifiant leurs diverses expériences, dans une certaine perspective [...] Le développement de multiples rapports à soi et à ses expériences apparaît ainsi être un des éléments

⁹¹ Valérie Cohen-Scali, Jean Guichard. *Introduction : identités et orientations* [...]

⁹² Pierrette DUPONT. *Impact des Travaux de Super sur l'Éducation à la Carrière : Recherche et Pratiques au Québec (Canada)*, International Journal of Educational and Vocational Guidance 1, Kluwer Academic Publishers, Netherlands, 2001, p.88.

fondamentaux nécessaires à l'extension de cette réflexivité et du capital de compétences essentielles pour orienter sa vie et son parcours professionnel.⁹³

En conclusion de cette section sur le choix de carrière, il apparaît que plusieurs facteurs et certains obstacles favorisent ou empêchent la cristallisation du choix de carrière chez les adolescents au Québec. Huit facteurs déterminants ont été présentés ainsi que quatre grands obstacles à cette cristallisation. Ceux-ci représentent des indices sur le développement vocationnel et général des adolescents. Cette partie du chapitre a permis de voir comment « faire soi » dans le contexte de la modernité reste essentiel pour les jeunes en regard de leur choix de carrière. Pour Super, Guichard et Cohen-Scali, les finissants doivent développer à la fois leur capacité d'apprendre, leur capacité à s'identifier en rapport aux autres et leur capacité à prendre une décision pour arriver à trouver un champ d'intérêt professionnel qui saura les aider à donner un sens à leur vie.

⁹³ France DE PICARD, Jonas MASDONATI. *Les parcours d'orientation des jeunes : Dynamiques institutionnelles et identitaires*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 2012.

CHAPITRE 2

PROBLÉMATIQUE ET HYPOTHÈSE

Nous débutons ce chapitre en relevant les aspects les plus marquants et les plus significatifs de notre revue de la littérature, ce qui permettra de développer une question pour la recherche actuelle. Depuis l'avènement de la modernité, la société québécoise a vécu de nombreux changements, surtout depuis la Révolution tranquille des années 1960. Ces changements ont permis de nombreuses avancées dans la sphère sociale, telle que l'accès pour tous à l'éducation et aux soins de santé, ou encore dans le domaine de la sexualité avec la reconnaissance de l'homosexualité, mais ils ont aussi engendré de nouvelles problématiques. Ainsi, la modernité a-t-elle dépouillé la population québécoise de ses repères communs identitaires tels que ses valeurs religieuses, ses références culturelles et son rapport au travail. Il semble que les jeunes d'aujourd'hui doivent composer avec une multiplication d'offres dans un environnement nouveau, où les normes sociales communes s'estompent au profit de la valorisation de l'individu. Cette multiplication de propositions a engendré deux crises chez les jeunes : une crise spirituelle et une difficulté à cristalliser un choix de carrière à la fin du secondaire.

Au tournant des années 2000, la promulgation de nouvelles lois gouvernementales en milieu scolaire voulait soutenir le développement de la spiritualité des jeunes québécois, mais la revue de la littérature prouve que de nombreux défis restent à relever pour atteindre cet objectif. Les travaux de Grand'Maison des années 1990, ceux de Lefebvre des années 2000 et ceux de Perreault des années 2010, démontrent que les adolescents n'ont plus les mots pour dire leur foi et qu'ils manquent de repères pour vivre une foi intégrée. Ils ont reçu une foi, mais

ils ne la comprennent pas. Les jeunes juxtaposent des croyances hétérodoxes sans qu'il y ait pour eux d'incohérence : 43 % des jeunes de 16-35 ans se disant catholiques croient en la réincarnation⁹⁴. La majorité (57 %) n'affirme que difficilement leurs convictions religieuses, le quart d'entre eux avoue n'avoir jamais feuilleté la Bible et, en grande majorité (81 %), ne connaissent pas le nom de leur évêque.⁹⁵ La religion traditionnelle ne leur est donc plus d'une grande utilité pour soutenir leur cheminement spirituel.

Par ailleurs, plusieurs recherches (Bujold, Gingras, Forner, etc.) révèlent que plus de la moitié des finissants de cinquième secondaire n'arrivent pas à faire un choix de carrière et que plusieurs changeront de programme d'études postsecondaires avant d'accéder au marché du travail. « Seulement 40% des sortants du 5^e secondaire, dont plus de 25% terminaient leur formation professionnelle, disaient avoir des projets précis concernant la planification de leur carrière et savoir comment les réaliser. »⁹⁶ Cette statistique démontre que 60% d'entre eux n'ont pas d'idée précise concernant le métier qu'ils voudraient exercer. Pourtant, le travail représente une des caractéristiques importantes de la modernité, car il sert à évaluer le succès ou l'échec de sa vie. Piotte explique que c'est grâce au travail qu'un individu occupe qu'il peut s'inscrire comme membre à part entière dans la société. Sans emploi ou sans carrière, la personne moderne est considérée perdante ou sans ambition.⁹⁷

D'autres recherches tendent à démontrer l'existence d'un lien entre le développement spirituel et le choix de carrière. Se pourrait-il que les difficultés rencontrées par les jeunes à faire un choix de carrière soient liées à leurs difficultés à vivre leur développement spirituel? De récentes recherches tendent à démontrer un tel lien, c'est-à-dire que la maturité vocationnelle se développerait au rythme du développement spirituel de chaque personne, du moins en partie. Ces recherches lient les deux faits suivants et disent que les adolescents d'aujourd'hui

⁹⁴ Selon un sondage CROP/Radio-Canada réalisé auprès de jeunes de 16 à 35 ans en 2002 (500 répondants), cité par Jean-Philippe PERREAULT. *L'imaginaire religieux de jeunes Québécois et leurs rapports au catholicisme*, Thèse, Université Laval, 2015, page 304.

⁹⁵ PERREAULT, Jean-Philippe. *Jeunes et religieux au Québec* [...].

⁹⁶ BUJOLD, Charles, GINGRAS, Marcelle. *Choix professionnel et développement de carrière*, [...] page 129.

⁹⁷ PIOTTE, Jean-Marc. *Les neuf clés de la modernité* [...].

restent plus longtemps indécis professionnellement et qu'ils doivent composer avec la perte de repères et de sens de même qu'une absence d'accompagnement adéquat à ce sujet. Guichard parle à cet égard de la nécessité pour les jeunes de travailler à ce qu'il nomme leur foi identitaire⁹⁸. Coallier cite Super qui insiste également sur l'importance de la quête de sens dans le choix de carrière.⁹⁹

Bernaud parle du sens à la vie comme d'un modèle en orientation professionnelle. Il relie le choix de carrière au sens de la vie en ces termes :

S'orienter n'est donc pas seulement choisir ou chercher à réussir quel qu'en soit le prix, mais questionner la signification de ces choix dans la configuration passée, actuelle et future de la dynamique existentielle. Cela suppose donc, plutôt qu'une focalisation exclusive sur un projet adaptatif, peu signifiant en soi, de s'intéresser à l'analyse de son parcours, à la traduction en mots des situations vécues, à l'identification des priorités et points d'attache, et, enfin, d'analyser la projection dans le futur en élaborant quels modes de relations à autrui que chacun souhaite privilégier.¹⁰⁰

De plus, il explique que le sens à la vie s'inscrit entre la philosophie et la psychologie, entre les valeurs reçues et un environnement confus. Il propose une démarche qui a des traits d'une catéchèse (regard personnel, confrontation des valeurs, usage de personnage, jeu des valeurs, relecture, vision nouvelle). Il identifie aussi des éléments de la crise spirituelle des jeunes (manque de mots, problème de transmission des valeurs, société de consommation) pour décrire la place du sens à la vie dans l'orientation professionnelle.

⁹⁸ Mark L SAVICKAS, Lara NOTA, Jérôme ROSSIER, Jean-Pierre DAUWALDER, Maria EDUARDA DUARTE, Jean GUICHARD, Salvatore SORESI, Raoul VAN ESBROECK, Annelies VAN VIANEN E.M. & Christine BIGEON. *S'orienter: construire sa vie*, L'Orientation Scolaire et Professionnelle, 2010, volume 39, numéro 1, [Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century (French translation)] page 18.

⁹⁹ Jean-Claude COALLIER, *Études des déterminants de la maturité vocationnelle dans une perspective multidimensionnelle chez les élèves de niveau secondaire*, thèse de doctorat, Montréal, Université de Montréal, 1992, cité par Geneviève Gagné. Étude de la relation [...] .

¹⁰⁰ J.-L. BERNAUD. *Le « sens de la vie » comme paradigme pour le conseil en orientation*, [...] page 62.

L'état de la recherche permet de constater que les adolescents québécois font face à deux défis apparemment très différents l'un de l'autre, un défi relatif au choix de carrière et un autre en lien avec le développement de leur quête de sens. Quelques travaux récents dont ceux de Bernaud proposent un développement des ressources spirituelles pour aider les jeunes à relever ces deux défis étroitement interreliés. Les recherches de Guichard parlent de construction de soi à partir de ressources personnelles et spirituelles, en vue de favoriser le choix de carrière chez les jeunes, et celles de Perreault parlent de la relative absence des ressources spirituelles dans la construction de l'identité des jeunes du secondaire.

Dès lors, une question se pose : en favorisant le développement des ressources spirituelles des jeunes, ne favoriserait-on pas du même coup leur choix de carrière? C'est la piste qui sera suivie dans ce projet de recherche, lequel se propose de trouver des pistes de solution au problème du choix de carrière des jeunes au moyen d'une démarche visant à développer leurs ressources spirituelles.

La formulation de notre question de recherche peut se lire comme suit: un accompagnement de type catéchétique, ayant pour finalité la quête de sens et le développement de ressources spirituelles, peut-il favoriser le choix de carrière chez des jeunes de quatrième et cinquième secondaire?

À cette question, on peut rattacher les objectifs suivants :

1. Élaborer une animation spirituelle inspirée de la catéchèse¹⁰¹ biblique symbolique
2. Expérimenter cette animation auprès d'un groupe de jeunes
3. Développer un questionnaire qui mesure l'état du choix de carrière avant et après l'expérimentation
4. Élaborer un outil d'analyse

¹⁰¹ Travaillant dans une école privée et ayant le titre d'animatrice de pastorale, je peux offrir aux jeunes une activité catéchétique. Le terme « catéchèse » utilisé au début de la recherche a été remplacé par le terme « animation spirituelle » à mi-parcours, lorsque l'expérimentation a révélé que les jeunes ne devaient pas confesser la foi chrétienne lors du projet, car ils expérimentaient davantage une animation spirituelle.

CHAPITRE 3

MÉTHODOLOGIE

Divisé en trois parties, ce chapitre explique la méthodologie retenue pour vérifier l'hypothèse de départ. D'abord, on y présente l'outil religieux choisi pour aider les jeunes à développer à la fois leurs ressources spirituelles et leur capacité à faire un choix de carrière. Ensuite, on y décrit le protocole choisi pour faire la cueillette des données qui serviront à mesurer l'impact de l'animation spirituelle de style catéchétique sur les adolescents. Finalement, la dernière partie résume la méthode utilisée pour analyser les données obtenues lors de l'expérimentation.

3.1 Présentation de l'outil retenu : une animation spirituelle de style catéchétique

Cette partie décrit comment la lecture biblique symbolique pourrait constituer un outil susceptible d'aider les jeunes dans leur choix de carrière. Divisée en trois sections, on y présente d'abord la lecture symbolique biblique en expliquant comment cette approche a été développée pour les jeunes à partir des années 1970. Ensuite, on y juxtapose la méthode de lecture symbolique biblique avec celle de Jean Guichard afin de valider ce moyen de recherche auprès des adolescents en quête de sens vocationnel. Finalement, on y justifie le choix de deux récits bibliques et on y présente une brève analyse de chacun des textes.

3.1.1 Présentation de la catéchèse biblique symbolique

La lecture biblique symbolique a été élaborée par Claude et Jacqueline Lagarde dans les années 1970. Cette méthode permet aux jeunes de cheminer et de développer leur capacité à reconnaître du « sens » dans leur vie, au contact de récits bibliques. Cette sous-section explique les origines de la lecture biblique symbolique, décrit les quatre étapes qui la constituent et expose les forces créatrices qui émergent de cette forme de catéchèse moderne.

À la suite du Concile Vatican II, Claude et Jacqueline Lagarde ont cherché une nouvelle manière de vivre des catéchèses, afin de suivre les nouvelles orientations de l'Église. Dorénavant, les textes bibliques se situent au cœur de la catéchèse et Lagarde écrit à ce propos : « Comme la rationalité, l'histoire et la science ont bousculé la société, il était urgent de trouver un moyen, de trouver des mots pour dire sa foi et raconter la Bible avec un langage actuel. »¹⁰² Pour les Lagarde, « la catéchèse biblique symbolique, qui cherche à reprendre en notre modernité la grande tradition de l'Église, est une initiation à l'écoute intérieure de la Parole de Dieu. [...] L'initiation chrétienne vise donc la conversion de la Parole de nos existences concrètes, elle demande patience et délais, car elle s'adresse au départ à des non-initiés. »¹⁰³ Ils ajoutent : « La Bible n'est pas faite pour être lue et analysée de l'extérieur, elle fut écrite pour alimenter la vie de foi et convertir des comportements privés de sens. Il faut donc briser l'écorce de la lettre pour goûter le message. »¹⁰⁴

Dans les années 1970, Claude et Jacqueline Lagarde proposent des parcours catéchétiques élaborés en quatre niveaux de lecture progressive¹⁰⁵. Chaque étape correspond à un niveau d'apprentissage qui respecte le rythme de chaque personne. Le premier niveau permet de nommer ce qui émerge naturellement de la première lecture du récit biblique. Le deuxième niveau demande au jeune de faire des liens entre le premier contact et son imaginaire, afin de

¹⁰² Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE. *La Bible, parole d'amour. Quand l'initiation chrétienne guérissait la parole*, Paris, Bayard, 2000, 407 pages.

¹⁰³ Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE. *La Bible, parole d'amour* [...] page 57.

¹⁰⁴ Ibid.

¹⁰⁵ Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE. *Animer une équipe en catéchèse », tome 1. L'enfance 4-12 ans*, Paris, Le Centurion, 1983.

trouver des points de repère semblables et différents. Le troisième niveau exige de mettre en doute ce qui se manifeste au contact des deux lectures, une littérale et une imaginée, afin que l'adolescent questionne ce qu'il croit non raisonnable ou anormal. Finalement, au dernier niveau, le jeune professera une nouvelle version du récit, plus personnelle, chargée de sens, écho de sa vie et des découvertes issues de la relecture de cette histoire symbolique.

En lisant les ouvrages de Lagarde, on relève plusieurs avantages à utiliser leurs méthodes : l'acquisition d'un nouveau vocabulaire, le développement d'une relation cohérente entre le langage rationnel et le langage symbolique, le respect du rythme du développement personnel et la création d'un espace de révélation et de construction de la personne. Lagarde décrit sa méthode comme une occasion aux jeunes de dire Dieu dans un monde sans Dieu et comme une proposition originale qui initie au langage de l'Église.¹⁰⁶ « Comme la foi suppose un accès à une autre dimension, elle permet aux jeunes de mettre en œuvre des symboliques et des mots qui évoquent Dieu. »¹⁰⁷ « Le trajet de la catéchèse nous semble passer nécessairement par la découverte d'un nouveau fonctionnement du langage : les mêmes mots, les mêmes images et récits – le même visible- disent autre chose que la matière, que le fait. »¹⁰⁸ Claude Lagarde ajoute que sa méthode permet d'unir la raison à la foi :

« Il existe donc deux sortes de paroles, une réaliste ouverte au réel et une symbolique ouverte à une autre Réalité, à une autre dimension de l'homme, à Dieu. [...] Ces deux registres ont chacun leur ordre de vérité. Le premier cherche l'adéquation du langage et du concret. Il naît au Moyen Âge avec le nominalisme. Le second "chante" l'amour, le travail, la peine, le bonheur, la mort, la résurrection. Il ouvre l'espace du sens : il est à la fois orientation de l'homme et Réalité de Dieu. Il n'est pas seulement subjectif, mais il inclut la subjectivité. »¹⁰⁹

« Les travaux de base de Freud et de Jung en psychologie des profondeurs ont permis de redécouvrir la richesse des symboles et l'intelligence intuitive qui permet d'en découvrir le

¹⁰⁶ Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE. *La Bible, parole d'amour*, [...] page 28.

¹⁰⁷ Ibid. page 35.

¹⁰⁸ Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE. *Animer une équipe en catéchèse* », [...] page 148.

¹⁰⁹ Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE, *La Bible, parole d'amour*, [...] page 87.

sens. Les symboles font appel à l'imaginaire, développent la vie intérieure, portant des messages très importants pour s'harmoniser. »¹¹⁰ La lecture biblique symbolique permet aux adolescents de se mettre en marche et de chercher du sens dans les récits proposés. « Cette pédagogie catéchétique va donc faire vivre une rupture, une tension en visant successivement deux objectifs apparemment contradictoires : le savoir et la production de sens en Dieu. »¹¹¹

3.1.2 Convergences et divergences entre la catéchèse biblique symbolique et la démarche de Jean Guichard.

Cette partie du chapitre cherche à démontrer que la lecture biblique symbolique présente une méthode qui présente des similitudes avec la démarche proposée par Jean Guichard pour aider les jeunes à construire leur soi et cristalliser leur choix de carrière. Avec le tableau 3.1, une comparaison des étapes des deux démarches permet de mettre quelques éléments en relief pour justifier l'utilisation de la catéchèse de Lagarde comme outil dans le développement auprès des adolescents, dans un contexte de choix de carrière. On y relève les différences et les ressemblances des deux méthodes et on y présente les avantages de combiner ces deux théories.

¹¹⁰ Jacques TREMBLAY, Ghislaine RIGOLT BEAUDOIN. *Une catéchèse biblique par le jeu et les symboles, 11-13 ans-année 3*, Montréal, Médiaspaul, 2004, page 9.

¹¹¹ Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE. *Catéchèse biblique symbolique, séquences*, Paris, Le Centurion, 1983, page 82.

Tableau 3.1 : Comparaison entre la lecture biblique symbolique et la construction du soi

Étapes de la lecture biblique symbolique, théorie de Claude et Jacqueline Lagarde	Étape de la construction du soi ¹¹² , théorie de Jean Guichard
1 ^{er} niveau : - Acquérir des images à partir d'un récit biblique.	1 ^{re} étape de l'intervention : - Définir le problème rencontré dans le choix de carrière du jeune
2 ^e niveau : - Comparer le récit à un autre déjà connu par le jeune.	2 ^e étape de l'intervention : - Explorer avec le jeune la conception de son « soi »
3 ^e niveau : - Mettre en doute ce qui a été présenté et questionner ce qui n'est pas raisonnable.	3 ^e étape de l'intervention : - Aider le jeune à trouver de nouvelles perspectives en révisant son récit de vie
4 ^e niveau : - Construire et professer une nouvelle version du récit, à partir du sens découvert aux niveaux précédents.	4 ^e étape de l'intervention : - Accompagner le jeune pour revoir le problème en relation avec son récit de vie « révisé »
	5 ^e étape de l'intervention : - Mettre en action le nouveau projet et mise à l'épreuve de la solution
	6 ^e étape de l'intervention : - Suivi de la mise à l'épreuve de la solution

On remarque en effet plusieurs similitudes entre les deux méthodes en dépit du nombre d'étapes différentes. Tout d'abord, dans les deux cas, au point de départ on demande au jeune de décrire des éléments de sa vie actuelle et un récit le guide vers une autre situation. Ensuite, le jeune doit établir une relation entre les deux paramètres de comparaison : le récit présenté et sa propre histoire. Pour la lecture biblique symbolique, il compare sa réalité avec celle d'un récit biblique et il doit se questionner sur les propositions entendues. Pour le « life-designing »¹¹³, le jeune confronte son problème avec la conception de son soi et les éléments découverts pendant la narration de ses représentations. Ensuite, dans les deux cas, le jeune énonce un nouveau sens. « Le rôle du conseiller est d'aider le bénéficiaire à formuler son identité avec ses propres mots, afin de parvenir à cartographier son système de formes

¹¹² Mark L SAVICKAS, [...] pages 5-39.

¹¹³ Méthode de Jean Guichard, nommée aussi « Construction du soi ».

identitaires subjectives ».¹¹⁴ Pour Lagarde, la démarche se conclut lors de l'intégration et la profession d'un récit actualisé et reconnu par le jeune, tandis que pour Guichard, l'intervention se terminera après un suivi de sa mise en application. Il faut noter que les deux méthodes répondent bien aux nouveaux besoins de la modernité et des nouvelles techniques de l'orientation scolaire et professionnelle du XXI^e siècle.¹¹⁵

Les principales différences entre les deux démarches se situent sur le matériel utilisé et sur les objectifs à atteindre. Avec la méthode de Guichard, le jeune travaille uniquement sur sa construction personnelle, en lien avec sa perception d'un problème. « Toutes les interventions d'accompagnement en orientation reposent sur un dialogue entre un conseiller et un bénéficiaire, en vue d'aider ce dernier à raconter une histoire décrivant son parcours professionnel et sa vie d'une manière cohérente et comme formant une continuité. »¹¹⁶ De plus, le modèle « construire sa vie » vise à aider les jeunes dans leur mise en œuvre d'un récit de parcours professionnel, servant de base à des réponses adaptatives et flexibles, pour les aider à développer leur capacité à anticiper les changements et l'avenir dans des contextes changeants.¹¹⁷ Pour la lecture biblique symbolique, on exige de comparer sa vie à un récit extérieur, à un texte tiré de la Bible. Les objectifs de la lecture biblique symbolique poussent les jeunes à trouver du sens dans leur vie et les habilitent à un autre langage, le langage religieux. En résumé, l'outil de Guichard permet de réfléchir à une solution tandis que l'outil de Lagarde suscite le goût de chercher et de trouver du sens qui éventuellement pourra mener à une solution.

On peut noter que la recherche sur ces questions se poursuit. En 2010, des chercheurs, s'intéressant au modèle de Guichard, ont travaillé à l'élaboration d'un outil d'intervention et d'accompagnement pour explorer et peaufiner une nouvelle approche. « Le groupe international de recherche sur la construction de sa vie a conçu plusieurs projets. Au niveau

¹¹⁴ SAVICKAS, Mark L, NOTA, Laura, ROSSIER, Jérôme, DAUWALDER, Jean-Pierre, [...] page 21.

¹¹⁵ Ibid. page 10.

¹¹⁶ Ibid. page 21.

¹¹⁷ Ibid. page 20.

conceptuel, la prochaine étape visera à expliciter et définir opérationnellement des concepts centraux tels que ceux d’ “adaptabilité”, de “narrativité”, de “biographicit  ” et de “formes identitaires” .»¹¹⁸ La méthode spirituelle de Lagarde semble donc être un mécanisme adaptable à ces démarches puisqu’elle permet aux jeunes la chance de dire, d’adapter un récit et de construire une nouvelle vision à laquelle ils pourront s’identifier. La lecture biblique symbolique donne un langage moderne aux adolescents pour réfléchir au sens de leur vie. Les textes bibliques de Samuel et de David présentent des exemples à intégrer pour développer des pistes de réflexion en matière de responsabilisation et de l’intégration d’un choix de carrière.

3.1.3 Présentation des textes bibliques retenus

Pour aider les jeunes avec leur choix, l’expérimentation prendra la forme d’une animation spirituelle, inspirée de la lecture biblique symbolique, et utilisera deux textes bibliques se rapprochant de la problématique du choix de carrière. Les animations spirituelles s’appuieront sur deux récits de l’Ancien Testament soit celui de la vocation de Samuel (1 Sm, 3 1-18) et celui de la vocation de David (1 Sm 16 1-13). Cette section justifie le choix de ces deux récits et elle présente une brève analyse pour chacun des textes.

3.1.3.1 : Justification des choix de personnages

La Bible demeure pour les chrétiens un outil de référence toujours étudié et actualisé et elle propose des exemples de figures. L’utilisation de deux récits bibliques vocationnels, celui de Samuel (1 Samuel, chapitre 3 , voir Annexe 1) et celui de David (1 Samuel, chapitre 16 voir Annexe 2), peut s’avérer une ressource spirituelle utile pour guider des adolescents. Ces deux récits bibliques racontent la réalisation de la quête de sens chez deux jeunes. Ces deux personnages présentent des expériences différentes, qui racontent comment ils ont reçu un appel à leur vocation. Ces deux jeunes, inconnus de la plupart des jeunes, proposent deux façons de réaliser sa mission de vie en mobilisant des ressources spirituelles insoupçonnées.

¹¹⁸ Ibid. page 28.

Ces deux histoires ont été choisies parmi de nombreuses possibilités qui racontent des appels à une vocation, dont Moïse, Marie, Jésus, les apôtres ou d'autres prophètes. Pour cette étude, les deux histoires retenues présentent deux très jeunes personnages qui évoluent dans des contextes contradictoires et complémentaires. Le premier texte, celui de Samuel, raconte l'histoire d'un jeune garçon qui entend un appel et qui reçoit l'aide d'un adulte pour comprendre ce qui lui est demandé. Le récit de David parle d'un jeune garçon destiné à être berger, mais qui sera interpellé pour jouer un rôle complètement différent de celui qu'il prévoyait faire, celui d'être un souverain. Les différences de ces personnages permettront de rejoindre un plus grand nombre de jeunes puisqu'on présente deux modèles antithétiques. Ainsi, les jeunes pourront parfois s'identifier à Samuel ou parfois à David, selon leur vécu. Voici quelques éléments qui exposent leur réalité différente:

- L'un a besoin d'un adulte pour confirmer l'appel qui lui est fait et l'autre a besoin d'un adulte pour le conduire là où il n'espérait pas aller.
- L'un suit la logique de ses parents, l'autre suivra un chemin différent proposé par la famille.
- L'un aura été formé, l'autre devra trouver son chemin.
- L'un ne reste pas avec ses parents, l'autre vit dans une famille nombreuse.
- L'un sera le dernier de sa vocation (prophète), l'autre sera un des premiers (roi).
- L'un écouterait directement la Parole de Dieu, l'autre écouterait le messager de Dieu.

3.1.3.2 : Justification du choix des textes

Pour bien comprendre les textes utilisés lors de l'expérimentation, ce chapitre présente une brève analyse inspirée des méthodes historico-critiques connues et pratiquées par les exégètes. Ces méthodes permettent de mettre en évidence certains détails concernant la terminologie utilisée, les faits racontés, le genre littéraire employé et la tradition que les récits désirent transmettre. Il faut noter que les deux récits choisis proviennent du même livre biblique, le premier livre de Samuel, l'un se situant au début du livre et l'autre vers le milieu du livre.

Selon Martin Rose¹¹⁹, le livre de Samuel n'est pas un livre historique, mais plutôt un récit comportant une part historique et une part légendaire. « La saga héroïque porte sur des événements se rapportant à l'histoire d'un peuple et des personnages qui ont marqué cette histoire. Elle raconte leurs origines, leurs liens de famille, leur mariage, leur vocation, leurs activités, leurs mérites et leur mort. »¹²⁰ Dans la TOB, on décrit les diverses parties du premier livre de Samuel ainsi :

En 1 S 1-7 – nous lisons l'histoire de Samuel depuis sa naissance jusqu'au moment où il est devenu un grand juge-sauveur d'Israël. L'ambiance est celle des guerres contre les Philistins dont on retient surtout les épisodes concernant l'arche de Silo. La seconde partie montre Samuel vieilli pressé par le peuple de lui donner un roi [...] La troisième partie (1 S 13-15) a pour objet les guerres de Saül contre les Philistins [...] Samuel lui signifie sa destitution par Dieu et annonce à mots à peine couverts que David le remplacera.¹²¹

La première partie du livre (1 S 1-7) est dominée par le personnage de Samuel, présenté comme le type idéal de l'homme religieux et comme le véritable sauveur de son temps. On insiste sur l'élection divine de Samuel afin de bien marquer que ce « faiseur » de rois détenait son autorité de Dieu.¹²² Les livres de Samuel « sont un recueil de leçons diverses sur les rapports entre Dieu et les hommes : c'est Dieu qui dirige les événements, et David est présenté comme un modèle de soumission confiante à la volonté divine; ... »¹²³ Les exégètes notent que « Samuel est le dernier des juges et le premier des prophètes; il entre dans l'histoire biblique parce qu'il l'oriente pour plus de quatre siècles en instaurant la royauté »¹²⁴ et que celui-ci est un prophète historique.¹²⁵

¹¹⁹ Martin ROSE. *Une herméneutique de l'Ancien Testament, comprendre – se comprendre – faire comprendre*, Genève, Éditions Labor et Fides, 2003, page 84.

¹²⁰ Michaela BAUKS, Christophe NIHAN (éd.). *Manuel d'exégèse de l'Ancien Testament*, [...] page 103.

¹²¹ [s.a]. *Traduction œcuménique de la Bible [TOB]*, nouvelle édition revue, SOCABI, 1995, page 325.

¹²² Ibid. page 327.

¹²³ Ibid.

¹²⁴ André WENIN. *Samuel, Juge et prophète*, Cahiers évangile, Paris, Éditions du Cerf, 75^e année, numéro 89, 1994, page 4.

¹²⁵ Louis MONLOUBOU. *Les prophètes de l'Ancien Testament*, Cahiers évangile, Paris, Éditions du Cerf, 64^e année, numéro 43, 1983, page 15.

Selon Martin Rose, le récit de vie de Samuel se termine comme le récit de vie de Moïse. «Samuel et Moïse, les deux prophètes, ont en commun qu'ils ne vivront pas la réalisation de leur "but" qui avait animé leur vie. »¹²⁶ De plus, on retrouve le même motif narratif dans l'appel des prophètes : « Moïse! Moïse! » (Ex 3,4;) comme Samuel! Samuel! (1 Sm 3.10) L'accent mis sur le nom fait résonner la découverte d'une identité individuelle.¹²⁷ Michel Lestienne dit qu'à travers les livres des Juges, de Samuel, et des Rois, on trouve des ressemblances troublantes dans le style qui vise à y expliquer les origines d'une dynastie et à fonder sa légitimité.¹²⁸ Michaela Bauks ajoute que les récits de vocation ont souvent un caractère autobiographique et qu'ils sont construits selon le schéma suivant : la rencontre avec Dieu, la parole d'introduction, l'envoi en mission, l'objection de l'envoyé, la promesse d'assistance divine et le signe confirmant la mission.¹²⁹ Elle ajoute que les récits de David ressemblent à ceux de l'épique Gilgamesh, un Sumérien.¹³⁰

La TOB soutient que les livres de Samuel portent le fruit de plusieurs élaborations successives :

Il est difficile d'en retrouver l'état premier derrière la forme écrite. Si l'on hésite à préciser la date des premières mises en forme littéraire (peut-être, pour la plus ancienne, du vivant même de David, puis dans les débuts de la monarchie judéenne), on s'accorde à reconnaître que la dernière phase de la compilation est attribuable aux écrivains "deutéronomistes" qui ont fait entrer nos livres dans l'ensemble historique allant de Josué aux Rois... »¹³¹ « La composition de l'ensemble précédent, à partir de 1 S 16, est plus difficile à retracer. "L'histoire de l'accession de David" présente ainsi des doublets narratifs qui ont fait croire à certains exégètes que cette partie de nos livres prolongeait les "sources" du Pentateuque. »¹³² « L'idéalisation de David s'est développée jusque dans les dernières étapes de la rédaction : on en a un indice en 1 S 16 qui n'hésite pas à se mettre en contradiction avec des données plus anciennes en montrant David sacré par Samuel.¹³³

La Bible de Jérusalem ajoute :

¹²⁶ Martin ROSE. *Une herméneutique de l'Ancien Testament, comprendre, [...]*, page 122.

¹²⁷ Ibid. page 429.

¹²⁸ Michel LESTIENNE, *Comment la Bible a été écrite*, Paris, Desclès, 1976, page 53.

¹²⁹ Michaela BAUKS, Christophe NIHAN (éd.). *Manuel d'exégèse de l'Ancien Testament, [...]* pages 112-113.

¹³⁰ Ibid. page 51.

¹³¹ [s.a]. *Traduction œcuménique de la Bible [TOB]*, [...] page 326.

¹³² [s.a]. *Traduction œcuménique de la Bible [TOB]*, [...] page 327.

¹³³ Ibid.

Les chapitres 1-3 sont une composition littéraire unifiée; on peut y découvrir une tradition silonite qui gravite autour de trois éléments : 1^{er} naissance de Samuel et son entrée au sanctuaire de Silo; 2^e les fils d'Éli; 3^e la révélation de Yahvé à Samuel. Seuls le premier et le troisième concernent la personne de Samuel. La faute des fils d'Élie domine le deuxième élément, fait contraste avec la fidélité de Samuel et appelle le châtement divin. Ce récit est ancien et conserve de bons souvenirs historiques.¹³⁴

En analysant les mots utilisés et les actions choisies pour chacun des récits, on comprend mieux le sens que l'auteur voulait affirmer avec ses histoires. Certains vocables hébreux donnent des indications particulières concernant Samuel : « L'écriture dit que Samuel signifie "Ici est Dieu" ». ¹³⁵ « "Na'ar", le mot utilisé pour décrire ici Samuel, est le terme hébreu pour désigner une personne de sexe masculin de n'importe quel âge entre l'enfance et 40 ans ». ¹³⁶ « On signalera qu'il était appelé "voyant" à une époque où le mot "prophète" n'avait pas cours. » ¹³⁷ De plus, « nous savons que Samuel était l'étudiant dans cette histoire et qu'Élie était le professeur prédicateur. » ¹³⁸ Pourtant, la première révélation qui consacre Samuel comme prophète (v.20), ce n'est pas un songe, mais une voix qui réveille Samuel. On ne peut pas dire qu'il a eu une vision car Samuel ne voit pas Yahvé, il l'entend seulement. ¹³⁹ « La répétition peut être utilisée pour indiquer une clé de lecture, pour un motif précis. » ¹⁴⁰ Dans l'histoire de Samuel, Dieu appelle trois fois le jeune garçon. Cette répétition démontre que parfois il faut de l'aide pour comprendre les événements qui nous arrivent. Dans ce cas-ci, un adulte, Élie, décode pour le jeune les signes évidents d'un appel pour écouter sa mission. Les exégètes n'ont pas relevé de vocable particulier pour la péricope de David.

¹³⁴ [s.a.]. *La Bible de Jérusalem*, Médiaspaul, Montréal, 1998, page 387.

¹³⁵ ORIGÈNE. *Homélies sur Samuel*, Éditions du Cerf, 1986, Paris, page 115.

¹³⁶ François-Xavier AMHERDT. *Prêcher l'Ancien Testament aujourd'hui, un défi herméneutique*, Suisse, Academic Press Fribourg, 2006, page 262.

¹³⁷ Paul BEAUCHAMP. *Cinquante portraits bibliques*, Paris, Éditions du Seuil, 2000, page 106.

¹³⁸ François-Xavier AMHERDT. *Prêcher l'Ancien Testament aujourd'hui*, [...] page 262

¹³⁹ [s.a.]. *La Bible de Jérusalem*, [...] page 390.

¹⁴⁰ Michaela BAUKS, Christophe NIHAN (directeurs), *Manuel d'exégèse de l'Ancien Testament*, [...] page 230.

Pour les exégètes, l'auteur du livre de Samuel voulait peut-être respecter un schéma vocationnel, mais il ne fait rien dire à Dieu que le nom de Samuel.¹⁴¹ Mgr Martini ajoute que la « famille » de Samuel a prédestiné ce personnage pour son rôle auprès de Dieu, sans qu'il n'ait un mot à dire.¹⁴² Il explique trois circonstances qui donnent un sens précis à cette histoire: la Parole de Dieu se résume au prénom de Samuel, l'appel arrive dans un rêve et la compréhension suit trois étapes. « En Samuel, il n'y avait ni le désir, ni la ferveur de se contraindre la Parole de Dieu. Elle [la parole] est l'œuvre du Seigneur et nous devons donc apprendre de l'Écriture le sens du primat de Dieu ». ¹⁴³ Au début de l'histoire, Samuel grandit dans un temple, à titre de serviteur, un rôle qu'il choisira et acceptera de plein gré. « Le Seigneur lui demande de prendre position en adulte, de savoir dire des choses désagréables à entendre. C'est une étape décisive dans l'existence d'une personne que ce passage d'une condition passive à une condition où il lui faut affronter des situations difficiles, en sortant des sentiers battus. » ¹⁴⁴ Ensuite, il faut savoir que David deviendra le deuxième roi des Israélites et qu'il sera oint par Samuel, même si celui-ci n'aime pas cette idée. Le récit davidique est décrit dans le premier livre de Samuel, 1 Sm, 16, 1-13 et l'histoire de la vocation de David se déroule à Bethléem, lors d'une brève rencontre entre Samuel et lui. Comme David sera oint deux fois, il semble que ce court récit vocationnel se présente comme un passage obligé pour justifier le choix de Dieu. Il faut noter aussi qu'il y a très peu de commentaires exégétiques sur cette première péricope de la vocation de David.

3.2 Protocole d'expérimentation

Le protocole d'expérimentation retenu pour vérifier l'hypothèse de départ compte cinq étapes: le recrutement des sujets, l'administration d'un premier questionnaire, l'expérience d'une animation spirituelle catéchétique de quatre rencontres, l'administration d'un deuxième questionnaire et l'analyse des données recueillies.

¹⁴¹ André WENIN. *Samuel, Juge et prophète*, [...] page 21.

¹⁴² Carlo Maria MARTINI. *Samuel, Méditation sur le premier livre de Samuel*, Paris, Éditions du Cerf, 1995, page 48.

¹⁴³ Ibid.

¹⁴⁴ Ibid. page 52.

Pour réduire au minimum les conflits d'intérêts liés aux multiples rôles de la chercheuse¹⁴⁵ et pour préserver l'intégrité scientifique du projet, des mesures ont été prévues concernant l'administration des questionnaires. Premièrement, la chercheuse s'est assurée que la direction de l'école n'ait aucun droit de regard sur la recherche, pour assurer l'indépendance scientifique du projet de recherche. Deuxièmement, le recrutement s'est effectué sans aucune sollicitation directe de la chercheuse auprès des élèves. L'invitation à participer à la recherche s'est effectuée au moyen d'une annonce publique générale et au moyen d'un affichage public à l'école, à tous les élèves de quatrième et cinquième secondaire. Enfin, l'orienteur de l'établissement s'est occupé d'administrer les questionnaires pré-animations et post-animations afin d'éliminer toute tentation de la part des participants à vouloir satisfaire les exigences de la chercheuse face à sa recherche.

3.2.1 Recrutement

Douze élèves de quatrième secondaire et douze élèves de cinquième secondaire d'un établissement scolaire québécois devaient être recrutés. Les participants devaient se proposer volontairement et le recrutement devait chercher à obtenir une parité dans la représentation des genres. Le service de l'orientation scolaire et professionnelle de l'école secondaire a supporté la chercheuse pour le recrutement.¹⁴⁶

Il était prévu que les 24 élèves soient divisés en trois groupes : un groupe « contrôle », composé de huit jeunes, et deux groupes « participants », composés chacun de huit élèves, prêts à vivre les animations spirituelles, selon leurs disponibilités. Tous les jeunes devaient remplir les questionnaires pré-animations et post-animations, même ceux du groupe « contrôle ». Les deux groupes « participants » devaient compléter les questionnaires pré et post animations et ils devaient expérimenter les animations spirituelles. Le groupe « contrôle » devait permettre de normaliser l'évolution naturelle des adolescents pour une même période, car, à cette étape de leur vie, les jeunes vivent beaucoup de changement, aussi bien au niveau de leur maturité que de leurs idées et de leur façon de se définir. Le groupe « contrôle » allait

¹⁴⁵ La chercheuse travaille dans l'établissement scolaire où les participants vivront l'expérience.

¹⁴⁶ Cette école ne sera pas identifiée afin de garder l'anonymat des jeunes.

permettre une comparaison avec les groupes « participants » afin de mesurer les effets de l'expérimentation.

3.2.2 Administration du pré-questionnaire

Après le recrutement, l'orienteur scolaire devait administrer un premier questionnaire aux 24 participants (voir Annexe 3). Ce questionnaire s'inspire de celui sur l'éducation à la carrière (QEC) de Claudette Gingras¹⁴⁷ et du questionnaire du « développement psycho-religieux de la personne » de James Fowler¹⁴⁸. Pour qualifier le niveau de maturité vocationnelle, le questionnaire reprendra les questions du QEC sans fournir de réponses prédéfinies, afin de laisser le jeune s'exprimer librement. Pour qualifier le niveau du développement psychospirituel, le questionnaire reprendra cinq questions issues de la section « valeurs et engagements actuels », du questionnaire de James Fowler, afin de permettre aux adolescents le soin de nommer des éléments importants de leur quête de sens.

3.2.3 Expérimentation

Les sujets des deux groupes « participants » devaient vivre l'expérience d'une animation spirituelle inspirée de la lecture biblique symbolique, construite selon la méthode Lagarde. Cette démarche, présentée au début de ce chapitre, s'articule autour des textes de Samuel et de David. Puisque Claude Lagarde mentionne que la démarche qui utilise les textes bibliques doit accorder un temps entre les rencontres, il a été prévu quatre rencontres qui devaient se suivre un rythme hebdomadaire. Ce délai devait permettre aux jeunes de revenir sur les images « descendues » en eux et un peu oubliées et de leur permettre de mieux assimiler les apprentissages.¹⁴⁹

¹⁴⁷ Linda SCHOFIELD. *Le questionnaire sur l'éducation à la carrière : validation pour les élèves francophones du Nouveau-Brunswick*, thèse de maîtrise, Moncton, Université de Moncton, 1994.

¹⁴⁸ James W FOWLER. *Stages of faith: The psychology of human development and the quest for meaning*, Harper & Row, San Francisco, 1981.

¹⁴⁹ Claude LAGARDE, Jacqueline LAGARDE. *Animer une équipe de catéchèse* [...]

L'expérimentation doit se dérouler sur quatre rencontres. Chaque semaine, le groupe vit une animation de soixante minutes, pendant laquelle les jeunes vivent un temps de réflexion. Lors de la première animation, il y a présentation des récits et des personnages et par la suite, les sujets sont invités à explorer une symbolique particulière, celle du chemin. Lors de la deuxième rencontre, les sujets sont amenés à se questionner sur le symbole découvert à la séance précédente et ils doivent relire les récits bibliques « à leur manière », afin de pouvoir se les approprier. À la troisième activité, les sujets se questionnent sur leur propre identité en comparant leur histoire avec celle de David et celle de Samuel. À la dernière animation, les sujets intériorisent leurs apprentissages et ils sont amenés à prendre contact avec leur spiritualité et leur imaginaire. Le but de cette démarche spirituelle biblique réside dans la verbalisation d'une expérience spirituelle et dans l'expression d'un vécu à partir de symboles. Une description complète des animations spirituelles est fournie à l'Annexe 4.

3.2.4 Le questionnaire post-animation

À la suite des quatre animations spirituelles, tous les membres du groupe « contrôle » et des groupes « participants » vont remplir à nouveau un questionnaire, similaire au premier (voir Annexe 6). Les deux sections du questionnaire ont toutefois été inversées afin de capitaliser davantage sur les résultats de la partie sur le développement psycho-spirituel du jeune. De plus, quelques questions nouvelles ont été insérées afin d'obtenir plus d'information sur les participants. Dans l'administration du deuxième questionnaire, un délai d'au moins un mois a été prévu pour les sujets qui n'ont pas vécu les animations spirituelles.

3.3. Méthode d'analyse de contenu

Après avoir reçu les questionnaires, les réponses, des jeunes doivent être soumises à une analyse de contenu, selon la méthode d'analyse élaborée par René L'Écuyer¹⁵⁰. Cette méthode de codification se veut objective, méthodique, exhaustive et systématique. Selon cette

¹⁵⁰ René L'ÉCUYER. *La méthodologie de l'analyse développementale du contenu, Méthode GPS et concept de soi*, Québec, Les Presses de l'Université du Québec, 1990, 500 pages.

méthode, la signification du matériel analysé doit demeurer inférentielle.¹⁵¹ Voici en détail la démarche qui sera suivie. Après une lecture, voire plusieurs lectures préliminaires de la liste des énoncés, on effectue un découpage des réponses en unités de sens. Une unité de sens peut se limiter à un mot ou s'étendre à un groupe de mots, mais elle ne peut tolérer qu'une seule signification. Par la suite, ces unités sont regroupées en sous-catégories, puis en catégories. L'Écuyer décrit une catégorie comme étant « une sorte de dénominateur commun auquel peut être ramené tout naturellement un ensemble d'énoncés qui se ressemblent sans en forcer le sens. »¹⁵² Il faut préciser que dans la présente recherche, les catégories sont induites selon un modèle dit ouvert, c'est-à-dire sans catégories préétablies. Une description scientifique des faits observés, tant quantitatifs que qualitatifs est ensuite présentée. Une interprétation des résultats complète la démarche afin de proposer des explications aux résultats obtenus.

¹⁵¹ Ibid. page 9.

¹⁵² Ibid. page 64.

CHAPITRE 4

ANALYSE DES RÉSULTATS

Ce chapitre présente les résultats de la recherche qui ont été recueillis à partir des deux questionnaires, administrés avant et après l'expérimentation. Il propose une observation en six étapes des produits obtenus pendant l'étude. En premier, il comprend une description de la cueillette des données, où il dévoile le découpage retenu pour les énoncés et où il dresse les limites de la pré-classification. Il présente ensuite une analyse quantitative et une analyse qualitative de l'évolution des réponses pour chacune des questions. Puis finalement, il interprète les résultats.

4.1 Cueillette des données

En raison de diverses contraintes indépendantes de la volonté du chercheur, un écart s'est installé entre ce qui est décrit et souhaité dans le protocole de recherche et ce qui a pu être effectivement réalisé pendant le protocole en question.

Des contraintes sont effectivement apparues dès la période de recrutement. Trouver des jeunes ayant à la fois un horaire compatible avec celui requis pour la participation à la recherche et le goût de vivre une démarche expérimentale à connotation religieuse n'a pas été chose facile. Plusieurs adolescents ont pris le temps d'expliquer à la chercheuse leurs difficultés à se libérer pour la réalisation du projet. Occupés par les sports, le travail et les études, ils ne pouvaient confirmer leur participation sur une période de temps aussi longue. Puisque les participants ont moins de dix-huit ans, les parents devaient consentir à leur participation et certains d'entre eux ont exprimé des craintes face à l'expérimentation bâtie autour d'une

animation spirituelle de style catéchèse catholique. D'autres parents ont refusé que leur enfant participe à l'expérience pour des motifs religieux.

D'autres difficultés sont aussi apparues. Ainsi, la personne responsable de faire remplir les questionnaires « pré-animations » n'a pas été en mesure de retracer tous les jeunes du groupe contrôle pour le questionnaire « post-animation ». Certains jeunes ayant participé aux catéchèses ont arrêté la démarche. D'autres ont rempli un deuxième « pré-questionnaire » sous un autre nom fictif, ayant oublié le premier. Ainsi, treize questionnaires « pré-animations » ont été remplis sans être comptabilisés puisqu'ils ne comptaient pas le questionnaire « post-animation » requis pour valider la cueillette de ces données.

Finalement, répartis en trois groupes différents, seize questionnaires ont pu être utilisés et analysés suite à la cueillette des données. Le premier groupe « participant », composé de quatre filles et un garçon, a vécu l'expérience après les cours du jour. Ce premier groupe a toutefois manqué d'assiduité. Le garçon n'a pas terminé la démarche et deux rencontres ont été faites en sous-groupe puisque les adolescents avaient des engagements sportifs qui les ont empêchés de venir aux rencontres. Le deuxième groupe « participant », composé de trois filles et de trois garçons, a expérimenté les animations spirituelles en soirée. Leur participation constante a permis de réaliser toutes les rencontres selon le protocole. Par contre, même si toutes les filles ont complété leurs questionnaires, un seul garçon a satisfait les conditions pour la cueillette des données. L'un des garçons a dit avoir rempli les deux questionnaires, mais nous n'avons pas retrouvé le dernier et un autre a quitté l'école¹⁵³ avant de remplir le deuxième questionnaire. Le troisième groupe, celui dit « contrôle », comptait quatre filles et trois garçons qui ont rempli les questionnaires sans suivre la démarche d'expérimentation.

En résumé, au lieu de recueillir des données auprès de vingt-quatre participants, tel qu'annoncé dans la méthodologie, les résultats s'appuient sur les réponses de 16 participants

¹⁵³ Il a décidé de terminer son année scolaire dans une autre province pour des raisons personnelles, non reliées à l'expérience.

(11 filles et 5 garçons). Il faut noter que plus de la moitié des participants étaient âgés de quinze ans et étudiaient en quatrième secondaire. Le tableau 4.1 fournit les caractéristiques de chacun des groupes.

Tableau 4.1 : Répartition des participants retenus après la cueillette des données

Attribut	Groupe « participant » en après-midi	Groupe « participant » en soirée	Groupe « contrôle »	Total
Filles	4	3	4	11
Gars	1	1	3	5
15 ans	3	3	3	9
16 ans	1	1	3	5
17 ans	1	0	1	2
4 ^e secondaire	4	3	2	9
5 ^e secondaire	1	1	5	7

4.2 Découpage des énoncés

Pour analyser les réponses obtenues, un découpage des énoncés a été réalisé pour l'ensemble des données écrites par les participants. Dans un fichier, chaque réponse a été séparée en petites phrases « énoncées » selon ce qu'elles proposaient comme idée. Le tableau 4.2 donne un exemple de découpage.

Tableau 4.2 : Exemple de découpage

« Je crois que mon choix de carrière doit refléter le sens de ma vie, mes valeurs, mes intérêts, ils ne peuvent pas se contredire; je veux être heureuse dans la vie tout comme au travail » ¹⁵⁴	
Énoncé	Unité de sens
Je crois que mon choix de carrière doit refléter le sens de ma vie,	C'est la carrière qui donne un sens à la vie
mes valeurs,	En fonction des valeurs
mes intérêts.	En fonction des intérêts
Ils ne peuvent pas se contredire.	Dépendance
Je veux être heureuse dans la vie tout comme au travail.	But du choix de carrière

4.3 Limites de la pré-classification des unités

La pré-classification des unités en « énoncé » amène quelques limites à l'analyse des données par le contenu. Comment comptabiliser les propos similaires par un même participant? Comment inclure la force différente des mots qu'il y a entre les réponses des participants? Comment évaluer l'évolution des réponses entre le questionnaire « pré-animation » et le questionnaire « post-animation »?

Parfois, la réponse d'un participant compte plusieurs énoncés d'une même catégorie, comme dans l'exemple suivant : « S'accomplir, s'épanouir, se réaliser, avoir du bonheur, avoir de l'amour »¹⁵⁵. Dans la pré-classification, on comptabilise trois énoncés dans la catégorie « s'épanouir » pour cette réponse, mais l'analyse quantitative des énoncés ne pourra pas dire clairement cette information. En regardant la quantité d'énoncés, l'analyse pourrait dire que beaucoup de personnes ont eu cette idée, on pourrait dire que c'est une idée importante par son nombre. On pourrait aussi juste dénombrer cette information ainsi, car lors de la reprise de la question, le participant pourrait encore une fois remettre autant de variantes dans une même catégorie.

Parfois, l'élaboration des réponses entre les participants varie beaucoup et la comptabilisation des énoncés ne permet pas de déceler ces variables. Pour illustrer ce fait, voici deux réponses à

¹⁵⁴ Réponse à la 8^e question, du pré-questionnaire par la participante A.

¹⁵⁵ Réponse à la 10^e question du questionnaire pré-catéchèse de la participante B.

une même question : « Zoé, Sarah, Papa, Maman »¹⁵⁶ et « famille et amis ».¹⁵⁷ Par la pré-classification, on note trois énoncés dans la catégorie « famille » [papa, maman et famille] et trois énoncés dans la catégorie « amis » [Zoé, Sarah et ami]. L'analyse quantitative ne permettra pas de dire que la participante C a élaboré davantage le concept de la famille et des amis en comparaison avec la participante A.

Puis, l'analyse quantitative ne pourra pas évaluer l'évolution des contenus par la pré-classification. Parfois, la deuxième réponse d'un participant s'élabore avec plus de vocabulaire ou moins que la précédente, mais elle veut dire sensiblement la même chose. Cette modulation fera varier les quantités d'énoncés sans que cela paraisse dans les résultats. Par exemple, le participant D explique que « ses intérêts, ses valeurs, est-ce que je vais être content quand je vais exercer “ma” profession » sont des facteurs qui l'influencent pour faire un bon choix. Un mois plus tard, il répond à la même question avec des propos semblables : « ses passions, ses désirs, ses valeurs et ses limites ». La deuxième fois, il élabore un peu plus ses idées, mais elles demeurent semblables.

Parfois, la réponse change complètement et les résultats notent un changement de catégorie sans démontrer l'évolution du discours du participant. Par exemple, la participante E a dit : « Je ne sais pas encore, sûrement réussir dans ce que je vais faire »¹⁵⁸. Un mois plus tard, à la même question, sa réponse démontre une grande variation dans ses propos : « Faire ce que j'aime dans la vie, être bien dans le métier que je vais faire, avoir aucun regret ou presque, pouvoir être libre, m'épanouir dans mes temps libres. »¹⁵⁹

Pour combler ses limites, parfois un commentaire s'ajoute aux résultats, mais pour ne pas alourdir le contenu de cette étude, l'analyse quantitative ne tiendra pas compte systématiquement de ces facteurs complexes. L'analyse qualitative des données obtenues permettra d'élargir la réflexion sur la quantité des données obtenues.

¹⁵⁶ Réponse à la 12^e question du questionnaire post-catéchèse de la participante C

¹⁵⁷ Ibid, par la participante A

¹⁵⁸ Réponse à la 7^e question du pré-questionnaire et à la 5^e question de la participante E.

¹⁵⁹ Réponse à la 2^e partie du post-questionnaire de la participante E.

4.4 Analyse des catégories pour chacune des questions.

Pour cette section du chapitre, des tableaux présentent une classification des énoncés pour chaque question posée aux jeunes, afin de dresser un portrait global des réponses obtenues lors de l'expérimentation. Lorsque la question revient dans les deux questionnaires, le « pré-Q » et le « post-Q », le tableau indiquera la variation dans le temps de la quantité des énoncés. Le groupe « contrôle » désigne les résultats pour les participants ayant uniquement rempli le « pré-questionnaire » et le « post-questionnaire ». Les groupes « participants » désignent les résultats pour les candidats ayant participé aux animations spirituelles sous la forme de catéchèses bibliques, incluant le groupe de l'après-midi et celui de la soirée.

La première question posée, qui se trouve uniquement dans le pré-questionnaire, a permis de voir comment les jeunes situent le sens du choix de carrière par rapport à leur perception. En regardant les réponses du tableau 4.3, on remarque que la majorité des jeunes exprime que le sens du choix de carrière est important pour eux, il représente un choix à faire et il bonifie la valeur de leur personne. Puis, quelques-uns ont ajouté des qualificatifs plus personnels, en lien soit avec leur personnalité ou avec la conviction que le sens de leur choix doit démontrer une certitude à atteindre. Finalement, d'autres participants ont défini le sens à partir d'une image ou d'une action à poser ou d'une marque dans le temps.

Tableau 4.3 : Réponses à la question « Quel sens accordes -tu à ton choix de carrière? »

Catégorie des énoncés	Réponses du groupe « contrôle »	Réponses des groupes « participants »
Un sens important	8	5
Un choix, une décision	6	0
Un sens pour soi	4	5
Selon sa personnalité	4	0
Selon différentes images ¹⁶⁰	4	3
Certitude ou incertitude ¹⁶¹	1	3
Un sens qui se situe dans le temps	1	2
Total des énoncés	28	18

Avec les réponses de la deuxième question, au tableau 4.4, on remarque que les jeunes font clairement une différence entre le sens du choix de carrière et la fonction du travail. La fonction du travail semble moins un enjeu personnel, mais davantage un but à atteindre. En reposant la question dans le post-questionnaire, on remarque une augmentation importante du volume des réponses chez les groupes « participants » qu'ils décrivent davantage comme une tâche à faire dans le temps.

¹⁶⁰ Dans cette catégorie, les énoncés décrivent le sens du choix de carrière à partir d'une image, d'un mot ou d'une action. Voici quelques exemples : quelque chose à prendre, un sens "adulte", une étape, un lot d'inquiétude.

¹⁶¹ Dans cette catégorie, les énoncés décrivent le choix de carrière comme un choix qui me demande d'être « certain » ou qui ne permet pas l'incertitude.

Tableau 4.4 : « Quels sens accordes-tu à la fonction du travail? »

	Réponses du groupe « contrôle »			Réponses des groupes « participants »		
	Pré-Q.	Post-Q.	Écart	Pré-Q.	Post-Q.	Écart
Pas de réponse	2	0	-2	0	0	0
Un sens important	1	3	+2	2	3	+1
Un sens agréable	3	4	+1	3	4	+1
Un sens monétaire qui permet de subvenir à mes besoins	1	2	+1	3	4	+1
Un sens d'épanouissement	4	2	-2	1	4	+3
Un sens motivateur	1	0	-1	4	1	-3
Un sens pour la société	4	2	-2	1	1	0
Qui se situe dans le temps	0	0	0	2	5	+3
Un sens d'apprentissage	0	3	+3	1	2	+1
Qui est relié à différentes tâches	2	3	+1	0	3	+3
Total des énoncés	19	20	+1	17	27	+10

Les réponses à la troisième question, présentées au tableau 4.5, permettent de voir que les élèves participants avouent avoir pris moins de moyens pour réfléchir à leur plan de carrière que les élèves du groupe « contrôle ». On remarque que le groupe « contrôle » a commencé à réfléchir à son plan de carrière, tandis qu'au début de la démarche, les groupes « participants » mentionnent moins d'actions que les autres.

Tableau 4.5 : « Quel(s) moyen(s) as-tu pris pour réfléchir à ton plan de carrière? »

Catégorie	Réponses du groupe « contrôle »	Réponses des groupes « participants »
Voir l'orienteur de l'école	4	2
Parler avec ma famille/mes amis	5	3
Faire une réflexion personnelle	5	4
Faire une recherche personnelle	9	4
Aucune recherche	1	1

Les six prochains tableaux présentent les réponses de questions qui ont été posées dans les deux questionnaires afin de voir l'évolution des réponses dans le temps. Pour le tableau 4.6, les facteurs « vision » et « bonheur » changent pour le groupe « contrôle » tandis que pour les groupes participants, on remarque une plus grande variation au niveau des énoncés qui définissent leur identité (personnalité, intérêts et forces).

Tableau 4.6 « Selon toi, quels facteurs doivent être pris en considération pour effectuer de bons choix en vue de sa carrière? »

	Réponses du groupe « contrôle »			Réponses des groupes « participants »		
	Pré-Q.	Post-Q.	Écart	Pré-Q.	Post-Q.	Écart
Valeurs	3	2	-1	2	2	0
Intérêts	7	9	+2	1	5	+4
Forces	5	4	-1	0	3	+3
Faiblesses	2	3	+1	0	0	0
Vision	3	7	+4	4	4	0
Le bonheur, aimer sa carrière	3	5	+2	5	1	-4
Selon sa personnalité	2	0	-2	4	10	+6
Selon ses croyances	0	1	+1	0	1	+1
Total des énoncés	25	31	+6	16	26	+10

Le tableau 4.7 permet de mettre en lumière une différence importante entre les deux groupes face à la perception qu'ils ont face à la responsabilité qui les incombe face à leur choix de carrière. On remarque au début que le groupe « contrôle » pense avoir beaucoup de choses à faire, et à la fin, c'est davantage les groupes « participants » qui croient qu'ils ont beaucoup de choses à faire.

**Tableau 4.7 « Selon toi, qu'est-ce qu'il te reste à faire pour arrêter ton choix sur une carrière?
Qu'est-ce qu'il te manque pour faire un choix de carrière »**

	Réponses du groupe « contrôle »			Réponses des groupes « participants »		
	Pré-Q.	Post-Q.	Écart	Pré-Q.	Post-Q.	Écart
Je sais ce que je veux.	6	1	-5	1	3	+2
Je suis incertain-e	3	0	-3	0	0	0
Je dois faire une action	5	6	+1	8	7	-1
Je dois attendre quelque chose	2	0	-2	0	0	0
J'ai besoin de quelque chose	1	4	+3	5	2	-3
Je dois choisir	0	1	+1	0	2	+2
Je manque de savoir	0	1	+1	0	5	+5
Total des énoncés	17	13	-4	14	19	+5

La prochaine question voulait évaluer comment les jeunes arrivent à se décrire. Nous remarquons que les groupes nomment sensiblement le même nombre de caractéristiques, mais les groupes « participants » ont utilisé davantage de termes après les animations.

Tableau 4.8 « Quels sont tes talents? Tes forces? Tes habiletés? »

	Réponses du groupe « contrôle »			Réponses des groupes « participants »		
	Pré-Q.	Post-Q.	Écart	Pré-Q.	Post-Q.	Écart
Scolaire	6	2	-4	0	0	0
Loisirs	9	11	+2	5	4	-1
Qualités personnelles	13	19	+6	22	29	+7
Restrictions	1	0	-1	1	0	-1
Total des énoncés	29	32	+3	28	33	+5

Pour le tableau 4.9, les énoncés ont été classés non pas par les mots, mais par le degré d'affirmation du choix de carrière. Par exemple, quand le participant C dit « je veux être actrice ou avocate », l'ensemble des énoncés du candidat est classé dans l'affirmation « le participant connaît exactement ce qu'il rêve. » Quand le participant D dit « Je veux m'épanouir, je veux aider mon prochain, je veux partager et aimer mon travail » cela a été classé dans l'affirmation « le participant a une intuition pour ses rêves. »

Tableau 4.9 : « Quels sont tes rêves professionnels »

	Réponses du groupe « contrôle »			Réponses des groupes « participants »		
	Pré-Q.	Post-Q.	Écart	Pré-Q.	Post-Q.	Écart
Le participant connaît exactement ce qu'il rêve.	4	4	0	2	3	+1
Le participant a une intuition pour ses rêves.	3	3	0	4	5	+1
Le participant ne connaît pas encore ses rêves.	0	0	0	2	0	-2

Le tableau 4.10 démontre que les groupes « participants » ont développé davantage leurs idées après avoir vécu l'expérience et que le groupe contrôle a réduit leur nombre d'énoncés. De plus, les groupes « participants » ont dit que le but de la carrière est de donner un sens à la vie, en fonction des intérêts, tandis que le groupe « contrôle » a reculé à ce niveau.

Tableau 4.10 : « Quels liens fais-tu entre ton choix de carrière et le sens de ta vie »

	Réponses du groupe « contrôle »			Réponses des groupes « participants »		
	Pré-Q.	Post-Q.	Écart	Pré-Q.	Post-Q.	Écart
C'est la carrière qui donne le sens de la vie.	4	4	0	1	2	+1
La carrière dépend du sens de la vie	3	0	-3	4	3	-1
Le bonheur/L'épanouissement	2	0	-2	1	1	0
Le but de la carrière est de donner du sens à la vie	2	2	0	1	5	+4
En fonction des valeurs	3	1	-2	1	0	-1
En fonction des intérêts	5	4	-1	2	4	+2
Inconnu	1	1	0	1	0	-1
Le droit de changer	0	1	+1	0	1	+1
Total des énoncés	20	13	-7	11	16	+5

Le tableau 4.11 révèle que l'expérimentation a permis aux groupes « participants » de nommer presque deux fois plus d'éléments qui donnent un sens à leur vie que le groupe « contrôle ». De plus, on note que pour le groupe « contrôle », le bonheur se démarque pour définir le sens à la vie. Pour les groupes « participants », c'est l'amour qui prédomine et qui donne le goût de vivre.

Tableau 4.11 : « Qu'est-ce qui donne un sens à ta vie actuellement? Qu'est-ce qui te donne le goût de vivre? »

	Réponses du groupe « contrôle »			Réponses des groupes « participants »		
	Pré-Q.	Post-Q.	Écart	Pré-Q.	Post-Q.	Écart
Le sport	2	4	+2	3	3	0
Les amis, les gens	5	5	0	4	5	+1
La famille	2	4	+2	4	6	+2
Les loisirs	4	4	0	3	1	-2
Rien	2	0	-2	0	0	0
Aider la société	6	2	-4	3	2	-1
Le passé/le futur	2	4	+2	0	1	+1
L'école	3	1	-2	2	3	+1
Le bonheur	0	4	+4	0	3	+3
Le dépassement	0	2	+2	0	1	+1
L'amour	0	1	+1	0	5	+5
L'argent	0	0	0	0	1	+1
Total des énoncés	26	31	+5	19	31	+12

Les réponses des tableaux 4.12 et 4.14 démontrent une fois de plus que les groupes « participants » développent davantage leurs idées sur le but du bonheur et sur les gens qui peuvent les aider, après vécu les animations spirituelles. Avec le tableau 4.13, on remarque qu'il est plus facile pour tous les groupes de nommer des symboles, des images ou des rituels qui appartiennent à leur goût personnel ou leur vie privée et très peu d'énoncés se relient à la religion même si le sujet de la question s'apparente à la spiritualité. Avec le tableau 4.14, le groupe « contrôle » garde le même nombre d'énoncés tandis que les groupes « participants » décrivent avec beaucoup d'énoncés des éléments qui touchent leur environnement et leur personnalité.

Tableau 4.12 : « Pour toi, quel est le but de la vie humaine? »

	Réponses du groupe « contrôle »			Réponses des groupes « participants »		
	Pré-Q.	Post-Q.	Écart	Pré-Q.	Post-Q.	Écart
Aimer	5	3	-2	0	0	0
S'épanouir	7	3	-4	3	5	+2
Aider	3	3	0	3	2	-1
Vivre heureux	6	8	+2	6	11	+5
Inconnu	0	0	0	1	1	0
Développer le monde	4	2	-2	5	4	-1
Développer sa personnalité	0	6 ¹⁶²	+6	0	1	+1
Agir	0	4	+4	0	1	+1
Total des énoncés	25	29	+4	18	25	+7

Tableau 4.13 : « Décris des symboles, des images ou des rituels qui sont importants pour toi. »

	Réponses du groupe « contrôle »	Réponses des groupes « participants »
Concernant la famille	0	1
Concernant la religion	4	4
Concernant l'environnement personnel	3	4
Concernant la routine quotidienne	4	3
Concernant les valeurs	3	4
Concernant les loisirs	2	3
Aucun	4	0

¹⁶² Les six énoncés ont été nommés par le même participant.

Tableau 4.14 : « Décris des personnes ou des groupes qui sont pour toi importants pour te soutenir dans tes valeurs et tes croyances »

	Réponses du groupe « contrôle »			Réponses des groupes « participants »		
	Pré-Q.	Post-Q.	Écart	Pré-Q.	Post-Q.	Écart
Famille	7	6	-1	10	10	0
Amis/Entourage	3	6	+3	5	9	+4
Animaux	1	0	-1	0	0	0
Éducateurs	0	2	+2	0	1	+1
Personnalité	0	2	+2	0	4	+4
Groupe d'appartenance	7	2	-5	1	4	+3
Valeurs	1	1	0	1	1	0
Manque d'appui	1	0	-1	0	0	0
Moi-même	0	1	+1	0	0	0
Total des énoncés	20	20	0	17	29	+12

Au tableau 4.15, on remarque que le groupe « contrôle » nomme davantage de moyens pour prendre une décision que les groupes « participants ». Puisque cette question a été posée uniquement au début de la démarche, on ne peut mesurer l'évolution de cet aspect suite à l'expérimentation.

Tableau 4.15 : « Quand tu as une grande décision à prendre ou un choix important à faire dans ta vie, comment procèdes-tu? Donne un exemple. »

	Réponses du groupe « contrôle »	Réponses des groupes « participants »
Parler avec d'autres	4	4
Faire les pour et les contre	4	2
Voir les options	3	2
Choisir une option	3	0
Trouver de l'information	2	0
Réfléchir au dilemme	1	2
Prendre différentes actions	4	3
Inconnu	0	1
Choisir selon ce qui est le mieux	2	1

Les trois derniers tableaux expliquent les réponses des questions posées uniquement lors du post-questionnaire. De plus, les tableaux 4.16 et 4.17 présentent les réponses obtenues seulement par les groupes « participants », car les questions portaient sur ce qui a été vécu pendant les animations.

En analysant les réponses du tableau 4.16, on peut remarquer que les groupes « participants » ont trouvé l'exercice de visualisation majoritairement difficile ou bizarre. Serait-ce un indice qui démontre que les jeunes ont vécu peu d'expérience qui touche leur développement spirituel?

Tableau 4.16 « Raconte comment tu as vécu la visualisation du chemin »

Catégorie	Réponses des groupes « participants »
Bizarre/religieux	2
Difficile	5
Aimé	3
Je ne sais pas	2
Avec émotion	4
En lien avec des gens que je connais	5
En découvrant des choses sur moi	2
En réalisant une action	3

Pour la question du tableau 4.17, les quatre catégories de réponses indiquent assez clairement que les animations spirituelles ont permis à la majorité des participants de mieux se connaître. La moitié des énoncés des groupes « participants » parlent des découvertes faites sur leur personnalité. Pour bien lire ce tableau, il faut tenir compte des éléments quantitatifs suivants :

- 3 personnes ont uniquement des éléments D
- 2 personnes ont dit n'avoir rien appris.
- 1 personne a un élément A, un élément B et un élément D
- 1 personne a uniquement des éléments A
- 1 personne a uniquement des éléments B

De plus, on remarque que deux jeunes des groupes « participants » affirment avoir rien appris tant au tableau 4.17 qu'au tableau 4.18.

Au tableau 4.18, on peut aussi remarquer que pour les jeunes du groupe « contrôle », la tâche de se choisir un choix une carrière reste un choix important tandis que pour les jeunes des groupes « participants », cette tâche représente un processus de construction de soi.

Tableau 4.17 « Qu'est-ce que tu as appris sur toi-même au cours des catéchèses? »

Catégorie	Réponses des groupes « participants »
A- J'ai mieux compris les liens qui me relient aux autres	4
B- J'ai mieux compris le but de la vie	3
C- Rien	2
D- J'ai découvert certains traits de ma personnalité	9

Le tableau 4.18 présente les réponses obtenues lors de la dernière question. On peut remarquer que le groupe « contrôle » voit la tâche de se choisir une carrière comme celui de faire un choix, mais que ceux des « participants » envisagent la tâche davantage comme un processus de construction de soi.

Tableau 4.18 : « Comment vois-tu maintenant la tâche de te choisir une carrière. »

	Réponses du groupe « contrôle »	Réponses des groupes « participants »
Facile	2	3
Plus facile	0	3
Un stress	3	1
Pareil – encore difficile	0	2
Incertitude	0	1
Droit à l'erreur	2	1
Espoir de trouver	3	1
C'est un choix important	7	1
Processus de construction de soi	1	8
Définition de la tâche	2	3

4.5 Analyse qualitative des variations des réponses

Dans cette dernière partie de l'analyse des résultats, une évaluation qualitative approfondit les statistiques obtenues pour chaque question. En regardant le dénombrement des énoncés, certains résultats émergent et permettent d'affirmer certains faits concernant l'étude. Le tableau 4.19 dresse un portrait qualitatif sur la quantité des énoncés pour chacune des questions.

Tableau 4.19 : Portrait pour chacune des questions

Tableau	Constatations
No 4.3	Au début de la recherche, le groupe « contrôle » ¹⁶³ a été 35 % plus loquace que les groupes « participants » ¹⁶⁴ concernant le sens qu'ils accordent au choix de carrière.
No 4.4	Après la recherche, les groupes « participants » ont été 35 % plus loquaces que le groupe « contrôle » concernant la fonction du travail.
No 4.5	Au début de la recherche, les groupes « participants » auraient pris 41 % moins de moyens pour réfléchir à leur plan de carrière. Les participants du groupe « contrôle » semblent avoir cherché davantage.
No 4.6	Après un mois, l'augmentation du nombre de facteurs à considérer pour faire un choix est de 24 % pour le groupe « contrôle » et de 45 % pour les groupes « participants ».
No 4.7	Après un mois, le groupe « contrôle » s'exprime avec 25 % moins d'énoncés sur ce qu'il reste à faire pour leur choix de carrière, en comparaison avec les groupes « participants » qui s'expriment avec 25 % plus d'énoncés.
No 4.8	Au début de la recherche, les groupes « participants » expriment principalement leur talent par leurs qualités personnelles, tandis que le groupe « contrôle » utilise des énoncés qui parlent de leurs qualités personnelles, de leurs loisirs et de l'école.
No 4.9	Après un mois, le groupe « contrôle » n'a pas changé de position face à ses rêves professionnels, tandis que les groupes « participants » connaissent davantage les leurs.
No 4.10	Après un mois, le groupe « contrôle » s'exprime avec 35 % moins d'énoncés les liens qu'il y a entre le choix de carrière et le sens à la vie, tandis que les groupes « participants » ont utilisé 35 % plus d'énoncés.
No 4.11	Après un mois, les groupes « participants » s'expriment avec 23 % plus d'énoncés sur le sens qu'il donne à la vie que le groupe « contrôle ». De plus, tous les participants ont trouvé un sens à la vie (+2). Pour le groupe « contrôle », le bonheur se démarque tandis que pour les groupes « participants » c'est l'amour qui prédomine.
No 4.12	Après un mois, le groupe « contrôle » s'exprime avec 14 % plus d'énoncés sur le but de la vie humaine et pour ce groupe, vivre heureux signifie agir et développer sa personnalité. Pour les groupes participants, vivre heureux passe par un épanouissement personnel et le développement du monde.
No 4.13	La moitié du groupe « contrôle » n'a pas de symbole, d'image ou de rituel importants pour eux. Les autres jeunes du groupe « contrôle » ont répondu des énoncés similaires à ceux des groupes « participants ».
No 4.14	Après un mois, les groupes « participants » ont utilisé 41 % plus d'énoncés pour décrire les personnes et les groupes qui sont importants pour eux, dans le soutien de leurs valeurs et de leurs croyances.

¹⁶³ Ceux qui ont uniquement répondu aux questionnaires, sans participer à l'expérience des catéchèses bibliques.

¹⁶⁴ Ceux qui ont répondu aux questionnaires et qui ont participé à l'expérimentation.

No 4.15	Au début de la recherche, le groupe « contrôle » utilise 35 % plus d'énoncés pour expliquer leur prise de décision.
No 4.16	La visualisation du chemin a permis aux groupes « participants » de vivre des émotions, de faire des liens avec les personnes qu'ils connaissent, de découvrir des choses sur eux et de réaliser des actions. 5 ont trouvé l'expérience difficile, 3 ont aimé, 2 ne savent pas et 2 ont trouvé cela bizarre.
No 4.17	Pour les groupes « participants », suite à l'expérimentation, 38 % des membres ont appris sur eux uniquement des traits de personnalité, 25 % n'ont rien appris, 12 % des candidats ont beaucoup appris sur eux, 12 % ont mieux compris ce qui les relie aux autres et 12 % ont mieux compris le but de la vie.
No 4.18	Après l'expérience, les groupes « participants » ont utilisé 20 % plus d'énoncés pour décrire leur vision de la tâche de faire un choix de carrière. Ils affirment avec 33 % plus d'énoncés que la tâche est maintenant facile ou plus facile. Il faut noter qu'une majorité des énoncés du groupe « contrôle » décrit la tâche comme importante tandis qu'une majorité des énoncés des groupes « participants » décrit la tâche comme un processus de construction de soi.

L'analyse de tous ces résultats permet d'affirmer, pour l'échantillon des groupes « participants » à la recherche, que les animations spirituelles bibliques ont aidé les sujets à mieux définir leur choix de carrière. Après l'expérimentation, pour plusieurs questions, les groupes « participants » s'expriment davantage que le groupe « contrôle » sur plusieurs réponses, même si ceux-ci verbalisent davantage au début de la recherche. Il est à noter que seulement 25 % des groupes « participants » disent n'avoir rien appris sur eux-mêmes à la suite de la recherche. En regardant le tableau 4.9, il paraît évident que la précision du choix de carrière du groupe « contrôle » n'a pas changé sur une période d'un mois, mais que la situation a nettement évolué pour les groupes « participants », dans la mesure que les rêves semblent plus clairs.

4.6 Interprétation des résultats

Après avoir fait une analyse des énoncés recueillis dans les questionnaires, plusieurs indices permettent de valider l'hypothèse de départ : un accompagnement de type catéchétique, ayant pour finalité la quête de sens et le développement de ressources spirituelles, peut favoriser le choix de carrière chez des jeunes de quatrième et cinquième secondaire.

4.6.1 Validation de la situation actuelle et des problématiques annoncées.

Tout d'abord, on a pu constater, par les réponses des jeunes, qu'ils vivent les problématiques décrites par les chercheurs dans les premiers chapitres. Les réponses obtenues corroborent la situation spirituelle des jeunes québécois et confirment ce que les chercheurs disent sur la maturité vocationnelle. En regardant les réponses aux questionnaires, les adolescents qui ont participé à l'étude ont rarement parlé de religion ou de spiritualité pour expliquer le sens et le but de la vie humaine. Ils ne mentionnent que quelques rituels chrétiens et un seul participant parle de la visualisation comme étant « religieuse ». Pour décrire la visualisation, la moitié des participants ont dit l'avoir vécue comme une expérience difficile, ce qui décrit leur difficulté à dire et à vivre des expériences « religieuses/spirituelles ». Par ailleurs, au premier questionnaire, 62,5 % de l'ensemble des jeunes n'avaient pas ou peu d'idées sur leur rêve professionnel. Ils décrivaient le choix de carrière comme un sens à donner à leur vie.

4.6.2 Vérification de l'hypothèse

Ensuite, on peut dire que, pour 75 % des jeunes des groupes « participants », l'utilisation d'un outil religieux, une animation spirituelle de type catéchèse biblique symbolique, a aidé à développer la maturité vocationnelle. Cela a amélioré leur capacité à faire un choix de carrière, alors qu'il y a eu peu de changement pour ceux qui ont fait partie du groupe « contrôle » et qui n'ont pas participé aux animations, même si ceux-ci avaient déjà posé plus de gestes que ceux des groupes « participants ». Si on compare les réponses du tableau 4.5 avec celles du tableau 4.7, on remarque que suite aux animations spirituelles, les groupes « participants » désirent davantage se mobiliser et agir pour arriver à cristalliser un choix de carrière, tandis que le groupe « contrôle » perçoit 25 % moins de travail à faire pour arrêter leur choix de carrière. On peut remarquer aussi que, après avoir vécu les animations, les participants de l'étude expriment avec 25 % plus d'énoncés leurs besoins face au choix de leur carrière, qu'ils nomment davantage de caractéristiques personnelles et des personnes qui les soutiennent. De plus, les réponses des adolescents qui ont participé aux animations spirituelles parlent de leur

expérience avec émotion et ils utilisent huit fois plus d'énoncés pour décrire le choix de carrière comme étant en processus de cheminement. Le fait les groupes « participants » ont été en mesure de faire davantage de liens entre leur carrière et la quête de sens et que les animations permettent aux jeunes de nommer davantage ce qui donne un sens à leur vie. Finalement, il paraît évident que 75 % des participants à l'étude ont appris à mieux se connaître par la visualisation et que leur positionnement face au choix de carrière a progressé en comparaison avec ceux qui n'ont pas participé à l'étude.

4.6.3 Limites de l'étude

Suite à l'expérimentation et à la vérification de l'hypothèse, il faut souligner trois limites à propos de cette recherche. L'étude s'est limitée à l'expérimentation auprès de jeunes québécois de quatrième et cinquième secondaire. Elle a mesuré un impact à court terme, soit sur une période d'environ quatre à cinq semaines et elle a été réalisée auprès d'un petit échantillon.

L'étude aurait pu être faite à tous les niveaux du secondaire, mais il a été convenu de cibler des jeunes pour qui la pression du choix de carrière se fait davantage sentir, soit le quatrième et le cinquième secondaire. En choisissant des élèves de même niveau, on cherchait des jeunes qui vivaient les mêmes situations et qui restaient susceptibles d'être au même degré de maturité vocationnelle et personnelle.

La recherche ne s'est pas étendue dans le temps et n'a pas prévu mesurer l'impact à long terme de l'expérimentation. Puisque cette recherche s'inscrivait dans un programme d'études de deuxième cycle universitaire, elle a limité son analyse aux impacts à court terme chez les jeunes. Il aurait été intéressant de mesurer les résultats après une période plus longue, afin de vérifier les effets à long terme.

Finalement, puisque la recherche demandait un investissement en temps de la part des participants (quatre rencontres catéchétiques d'une heure et deux questionnaires à remplir), l'expérience a compté un petit échantillonnage de jeunes. Les résultats de l'étude ne pourront donc en aucun cas être généralisés.

CONCLUSION

Ce projet de recherche se proposait d'étudier l'impact d'une expérimentation de nature catéchétique sur le choix de carrière auprès d'une population de jeunes québécois de quatrième et cinquième secondaires.

L'état de la recherche a d'abord mis en lumière l'impact de la modernité sur les programmes et les services scolaires offerts aux élèves québécois. Depuis le tournant du siècle, on constate qu'au terme d'un long processus de sécularisation, l'école québécoise est devenue complètement laïc et que si l'enseignement religieux continue d'y être assuré, c'est uniquement dans une perspective culturelle et non confessionnelle. De plus, la Loi sur l'instruction publique a transformé l'accompagnement confessionnel en un accompagnement spirituel.

Puis, un regard a été posé sur la question de la spiritualité des jeunes québécois. Le principal constat qui ressort des recherches des quarante dernières années est l'existence d'une rupture entre les religions institutionnelles traditionnelles et la quête spirituelle des jeunes. Le langage religieux, aussi bien que les symboles religieux traditionnels deviennent étranges pour les jeunes, tout comme leur est étrangère l'idée d'une quelconque appartenance à une église. Pourtant, les jeunes cherchent à vivre des expériences spirituelles lors de certains événements et ils démontrent un intérêt pour chercher un sens à la vie. Il ne faut pas conclure en l'absence d'une quête spirituelle chez les jeunes, car les recherches montrent que cette quête se nourrit à même le vaste marché du spirituel, avec une tendance marquée au syncrétisme.

Par la suite, la revue de la littérature s'est interrogée à la question du choix de carrière, notamment chez les jeunes. Les recherches affirment que le choix de carrière chez les adolescents se présente maintenant comme une première occasion de se bâtir une identité et de faire partie du monde. Pourtant, les jeunes d'aujourd'hui éprouvent beaucoup de difficulté à cristalliser ce choix et les chercheurs ont démontré qu'ils ont besoin d'être accompagnés par un adulte compétent, mais aussi qu'ils ont besoin d'apprendre à mobiliser leurs ressources spirituelles pour mener à bien cette tâche.

De ces constats trouvés dans l'état de la recherche, une question de recherche a surgi : une animation spirituelle de style « catéchétique » peut-elle favoriser le choix de carrière chez des jeunes de quatrième et cinquième secondaire? Après avoir bâti une animation spirituelle de quatre rencontres, une expérience a été menée pour respecter les quatre objectifs du départ. Élaborer et explorer une animation spirituelle inspirée de la méthode de la lecture biblique symbolique de Lagarde, ainsi qu'élaborer un outil d'analyse afin de mesurer la maturité vocationnelle des jeunes, avant et après l'expérimentation.

Cette recherche a démontré que 75 % des jeunes ayant participé aux animations spirituelles ont amélioré, d'une manière ou d'une autre, leur capacité à faire un choix de carrière, ce qui tend à confirmer l'hypothèse de recherche. De plus, cette recherche appuie les travaux du chercheur Super qui affirme que pour atteindre une maturité vocationnelle, les jeunes ont besoin de « counseling ». C'est en effet à la suite d'un processus d'accompagnement au moyen d'une animation spirituelle de type catéchèse biblique symbolique que les sujets ont pu mieux préciser leur choix de carrière. Ce mémoire appuie aussi les travaux de Super et de Guichard qui stipulent que les personnes ont besoin de concevoir plusieurs « soi », à différentes étapes de leur vie et que la quête de sens contribue significativement à cette conception. L'analyse a mis en lumière une augmentation de 20 % du nombre de facteurs considérés par les jeunes lors du moment pour faire un choix. Ceci tend à démontrer que différentes facettes du moi ont été prises en compte lors de l'expérimentation. D'autre part, on observe aussi que les jeunes utilisent 35 % plus d'énoncés pour établir un lien entre le choix de carrière et le sens à la vie, après un mois d'accompagnement. Ceci démontre qu'un lien existe bien entre les deux

variables. Au terme de notre recherche, on peut affirmer que notre question de recherche ait reçu une certaine validation, selon l'échantillonnage obtenu.

Pour conclure ce mémoire, il semble clair, pour la population étudiée, que la mobilisation des ressources spirituelles des jeunes peut aider à la construction de son identité à court terme. Il serait intéressant de poursuivre les recherches afin de vérifier l'impact à long terme de cette expérimentation. De plus, puisque les jeunes vivent une crise spirituelle, il serait intéressant de voir si cette difficulté cause d'autres crises chez les jeunes. Par exemple, dans quelle mesure la mobilisation des ressources spirituelles chez les jeunes induit leur motivation scolaire, leur capacité à gérer le stress, leur niveau d'anxiété ou leurs relations interpersonnelles. Il serait peut-être aussi avantageux de continuer d'investiguer sur les liens entre le développement spirituel des jeunes d'aujourd'hui selon les caractéristiques que leur donnent les sociologues.

BIBLIOGRAPHIE

- AMHERDT, François-Xavier, *Prêcher l'Ancien Testament aujourd'hui, un défi herméneutique*, Suisse, Academic Press Fribourg, 2006, 709 pages.
- ASSAGIOLI, Roberto. *He act of will*, New York, Viking Press, 1973, 278 pages.
- ASSAGIOLI, Roberto. *Le développement transpersonnel* traduit par Michel Valois, Paris, Desclée de Brouwers, 1994, 316 pages.
- BALBINOTTI, Abaide, ALENCAR, Marcos. *Vers un modèle explicatif de la cristallisation des préférences professionnelles durant l'adolescence*, Montréal, Université de Montréal [Canada], ProQuest, UMI Mémoire de maîtrise, Publishing, 2001. NQ57455.
- BANTIGNY, Ludivine, DELUERMOZ, Quentin, CHARLE, Christophe. *Entretien avec Christophe Charle autour de la discordance des temps; une brève histoire de la modernité, « Vingtème Siècle*. Revue d'histoire, volume 1, numéro 117, 2013, pages 231-246.
- BAUKS, Michaela, NIHAN Christophe, (directeurs). *Manuel d'exégèse de l'Ancien Testament*, Genève, Labor et Fides, 2008, 230 pages.
- BEAUCHAMP, Paul. *Cinquante portraits bibliques*, Paris, Éditions du Seuil, 2000, 264 pages.
- BERGERON, Odile. *Religion is not Inuit. Expérience, identité et ontologie religieuses contemporaines des jeunes Inuit d'Iqaluit*, Québec, Université Laval, 2005.
- BERNAUD, J.L. *Le "sens de la vie" comme paradigme pour le conseil en orientation*, Psychologie française volume 61, numéro 1, 2016, pages 61-72.
- BIBBY, Réginald W. *La religion à la carte au Québec. Un problème d'offre, de demande, ou des deux?*, Globe, Revue internationale d'études québécoises, volume 11, numéro 1, 2008, 174 pages.
- BOKSERT-LIWIERANT, Judith, *Globalization and Collective Identities*, Social Compass, volume 49, numéro 2, 2002, 267 pages.
- BRISEBOIS, Mireille, *Des méthodes pour mieux lire la Bible, l'exégèse historico-critique*, Montréal, Éditions Paulines, SOCABI, 1983, 63 pages.
- BRUBAKER, Roger. *Au-delà de l'identité*, Actes de la recherche en sciences sociales, volume 4, numéro 139, 2001, pages 79-83.
- BUJOLD, Charles, GINGRAS, Marcelle. *Choix professionnel et développement de carrière, théorie et recherches*, 2^e édition, Boucherville, Gaëtan Morin Éditeur, 2003, 421 pages.
- CANTIN, Serge et MAGER, Robert. *Modernité et religion au Québec : où en sommes-nous?*, Québec, Presses de l'Université Laval, 2010, 115 pages.
- CAPDEVIELLE-MOUGNIBAS, Valérie. *Sens de l'expérience scolaire, socialisation différenciée et orientation vers la formation professionnelle initiale de niveau V, "Genre et socialisation de l'enfance à l'âge adulte"*, 2010.

- CAULIER, Brigitte, BRODEUR, Raymond. *Des catéchismes à l'enseignement religieux : le cadre des représentations religieuses*, « Études d'histoire religieuse », volume 67, 2001, pages 143-154.
- CHARRON, André, (dir.). *École et religion : le débat*, Fides, Montréal, 1995, 215 pages.
- CHEVANDIER, Christian. *Vocation professionnelle : un concept efficient pour le XX^e siècle?*, Annales de Bretagne et des pays de l'Ouest, volume 116, numéro 3, 2009, pages 95-108.
- COHEN-SCALI, Valérie, GUICHARD, Jean. *Introduction : identités et orientations*, « L'Orientation Scolaire et Professionnelle », volume 37, numéro 3, 2008, pages 315-320.
- COMPAGNON, Antoine. *Les cinq paradoxes de la modernité*, Éditions du Seuil, 1990, 191 pages.
- DE MAISTRE, Philippe. *Quand la bible rivalise avec le roman psychologique. L'énigme du bien-aimé*, Nouvelle revue théologique, 2010, volume 132, numéro 1, pages 3-23.
- DE PICARD, France, MASDONATI, Jonas. *Les parcours d'orientation des jeunes : Dynamiques institutionnelles et identitaires*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 2012.
- DI FABIO, Annamaria, PALAZZESCHI, Letizia. *Indécision vocationnelle et intelligence émotionnelle : quelques données empiriques sur un échantillon d'apprentis italiens*, Pratiques Psychologiques, Volume 14, numéro 2, juin 2008, pages 213-222.
- DUMORA, Bernadette. *La formation des intentions d'avenir à l'adolescence*, « Psychologie du travail et des organisations », numéro 10, 2004, pages 249-262.
- DUPONT, Pierrette. *Impact des travaux de Super sur l'éducation à la carrière : Recherches et pratiques au Québec (Canada)*, « International Journal for Educational and Vocational Guidance 1 », 2001, pages 85-98.
- FIORE, Francesca. *Effets de stratégies d'exploration professionnelle auprès des jeunes en cheminements particuliers sur la connaissance que ces derniers ont de leurs intérêts et de leurs aptitudes*, Ph.D., Université de Sherbrooke (Canada), ProQuest, UMI Mémoire de maîtrise, Publishing, 1998. MQ35676.
- FORNER, Yann. *L'indécision de carrière des adolescents*, « Le travail humain, Presses Universitaires de France, volume 70, numéro 3, 2007, 104 pages.
- FORNER, Yann. *L'évaluation de l'indécision vocationnelle : l'EDV-9 (forme S)*, « L'Orientation scolaire et professionnelle », volume 39, numéro 4, 2010.
- FOWLER, James. *Stages of Faith : the psychology of human development and the search for meaning*, San Francisco, Harper & Row, 1981.
- FOWLER, James. *Théologie et psychologie dans l'étude du développement de la foi*, Concilium numéro 176, 1982, pages 145-150.
- FOWLER, James. *Faithful change. The personal and public challenge of postmodern life*, International Journal for the Psychology of Religion, volume 11, numéro 3, 1996, pages 159-172.
- GAGNÉ, Geneviève. *Étude de la relation entre les événements de vie et le choix de carrière chez des élèves de cinquième secondaire*, mémoire, Sherbrooke, Université de Sherbrooke. 2000.
- GAUDET, Jeanne d'Arc, MUJAWAMARIYA, Donatille, LAPOINTE, Claire. *Les liens entre les valeurs, les intérêts, les aptitudes et l'estime de soi de jeunes filles et leurs choix d'études et de carrière*, « Canadian Journal of Education », volume 31, numéro 1, 2008, pages 187-209.
- GAUTHIER, François et PERREAULT, Jean-Philippe. *Les héritiers du baby-boom. Jeunes et religion au Québec*, Social Compass, 2013, volume 60, numéro 4, pages 527-543.

- GERMAIN, Elisabeth (dir.). *Des mots sur un silence : les jeunes et la religion au Québec*, Québec, Université Laval, 1986.
- GRAND'MAISON, Jacques. *Le drame spirituel des adolescents. Profils sociaux et religieux*, Montréal, Fides, 1992, 245 pages.
- GRAND'MAISON, Jacques. *Vers un nouveau conflit de générations. Profils sociaux et religieux des 20-35 ans*, Montréal, Fides, 1992, 399 pages.
- GRAND'MAISON, Jacques, BARONI, Lise et GAUTHIER, Jean-Marc. *Le défi des générations. Enjeux sociaux et religieux du Québec d'aujourd'hui*, Montréal, Fides, 1995, 497 pages.
- GUICHARD, Jean. *Se faire soi*, L'Orientation Scolaire et Professionnelle, volume 33, numéro 4, 2004.
- GUICHARD, Jean. P. Malrieu. *La construction du sens dans les dires autobiographiques*, Toulouse, L'Orientation Scolaire et Professionnelle, volume 33, numéro 1, 2004, pages 175-179.
- GUICHARD, Jean. *Proposition d'un schéma d'entretien constructiviste de conseil en orientation [life designing counseling] pour des adolescents ou de jeunes adultes*, L'Orientation Scolaire et Professionnelle, volume 3, numéro 37, 2008.
- HARRINGTON, Thomas F., DOSNON Odile. *Le système Harrington O'Shea. Pour un choix de carrière et le Guide pour l'exploration des compétences*, « Orientation Scolaire et Professionnelle », 2003 [s.n.], pages. 145-161.
- HERVIEU-LEGER, Danièle. *Les communautés sous le règne de l'individualisme religieux*, Le pèlerin et le converti, Paris, Flammarion, 2001, page 197.
- JAIMES, Annie. *Dans la vie j'ai le vertige... mais je sens que Dieu veut monter haut avec moi. Langages religieux et parcours identitaires de jeunes Haïtiens de la seconde génération à Montréal*, Montréal, Université McGill, octobre 2005.
- JUNG, Carl, CAHEN, Roland. *Psychologie de l'inconscient*, Librairie générale française, Genève, Georg, Paris, 1996, 218 pages.
- KUSSENS, David. *Des jeunes nous parlent*, Revue des agents de pastorale Prêtre et Pasteur, Montréal, juillet-août 2013.
- L'ÉCUYER, René. *La méthodologie de l'analyse développementale du contenu, Méthode GPS et concept de soi*, Québec, Les Presses de l'Université du Québec, 1990, 500 pages.
- LAGARDE, Claude, LAGARDE, Jacqueline. *Animer une équipe en catéchèse, tome 1. L'enfance 4-12 ans*, Paris, Le Centurion, 1983.
- LAGARDE, Claude et LAGARDE, Jacqueline. *La Bible, parole d'amour. Quand l'initiation chrétienne guérissait la parole*, Paris, Bayard, 2000, 407 pages.
- LAGARDE, Claude, LAGARDE, Jacqueline. *Catéchèse biblique symbolique, séquences*, Paris, Le Centurion, 1983.
- LAROUCHE, Jean-Marc, MÉNARD, Guy. *L'étude de la religion au Québec : bilan et perspective*, Québec, Les presses de l'Université Laval, 2001, 504 pages.
- LE ROUZÈS, Dominic. *Vatican II et les communautés nouvelles. Réception de Ad Gentes dans les statuts et le Livre de la Vie de la Famille Marie-Jeunesse*, Québec, Université Laval, avril 2003.
- LEFEBVRE, Philippe. *Livres de Samuel et récits de résurrection*, Paris, Edition du Cerf, 2004, 503 pages.
- LEFEBVRE, Solange (dir.). *Religion et identités dans l'école québécoise, comment clarifier les enjeux*, Montréal, Fides, 2000, 189 pages.

- LEFEBVRE, Solange. *Théologie pratique et questions de transmission*, Laval théologique et philosophique, volume 60, numéro 2, 2004, pages 251-268.
- LEFEBVRE, Solange. *Cultures et spiritualités des jeunes*, Montréal, Bellarmin, 2008, 320 pages.
- LEFEBVRE, Solange. *Le patrimoine religieux du Québec. Éducation et transmission de sens*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 2009, 413 pages.
- LEFEBVRE, Solange. *Jeunes adultes immigrants de deuxième génération. Dynamiques ethnoreligieuses et identitaires*, Canada, Canadian ethnic Studies, volume 43-44, 2011-2012, pages 183-211.
- LEMIEUX, Raymond. *Sécularités religieuses. Syndromes de la vie ordinaire*, Cahiers de recherche, numéro 33, 2000, pages 19-50.
- LESEGRETAIN, Claire. *Le paysage religieux des enfants et adolescents d'aujourd'hui*, La lettre de l'enfance et de l'adolescence, 2009, numéro 4, pages 45-50.
- LESTIENNE, Michel. *Comment la Bible a été écrite*, Paris, Desclès, 1976, 121 pages.
- LUCAS, M.S. *A validation of types of career indecision at a counseling center*, American Psychological Association, 1993, pages 440-446.
- M'HAMMED, Mellouki, BEAUCHEMIN, Mario. *L'orientation scolaire et professionnelle au Québec : l'émergence d'une profession, 1930-1960*, Revue d'histoire de l'Amérique française, volume 48, numéro 2, 1994, pages 213-240.
- MAGER, Robert, CANTIN, Serge. *Modernité et religion au Québec : Où en sommes-nous?*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 2010, 416 pages.
- MANGARD, C., CHANNOUF, A. *Les décisions d'orientation dépendent-elles des stéréotypes sociaux? Sous quelles conditions?* Revue européenne de psychologie appliquée, 2011, s.p.
- MARTINI, Carlo Maria. *Samuel, Méditation sur le premier livre de Samuel*, Paris, Éditions du Cerf, 1995, 48 pages.
- MICHEL, Patrick (dir.). *Religion et démocratie*, Paris, Albin Michel, 1997, 237 pages.
- MAINVILLE, Odette. *La Bible au creuset de l'histoire, guide d'exégèse historico-critique*, Montréal, Médiaspaul, 1995, 151 pages.
- MOLGAT, Marc, en collaboration avec LAROSE-HEBERT, Katharine. *Les valeurs des jeunes au Canada, rapport de recherche*, gouvernement du Canada, 2010.
- MONBOURQUETTE, Jean. *À chacun sa mission : découvrir son projet de vie*, Ottawa, Novalis, Université Saint Paul, 1999, 201 pages.
- MONLOUBOU, Louis. *Les prophètes de l'Ancien Testament*, Cahiers Évangile, Paris, Éditions du Cerf, 64e année, numéro 43, 1983, 64 pages.
- MUJAWAMARIYA Jeanne d'Arc Donatille, LAPOINTE, Claire. *Les liens entre les valeurs, les intérêts, les aptitudes et l'estime de soi des jeunes filles et leurs choix d'études et de carrière*, Canadian Journal of Education, volume 31, numéro 1, 2008, pages 187-209.
- NDENGEYINGOMA, Assupta. *Représentations d'adolescents réfugiés de leur expérience migratoire et des éléments contribuant au développement de leur identité personnelle*, Trois-Rivières, Université du Québec à Trois-Rivières, juin 2013.
- ORIGÈNE. *Homélies sur Samuel*, Paris, Éditions du Cerf, 1986, 237 pages.
- PALARD, Jacques. *Les évêques catholiques du Québec : Pratiques et discours de sortie de la religion*, Recherches sociographiques, volume 52, numéro 3, 2011, pages 731-757.
- PELLERIN, Anick. *Le ministère de présence auprès des adolescents de 11 à 14 ans* [Mémoire de maîtrise], Sherbrooke, Université de Sherbrooke, 2009.

- PERREAULT, Jean-Philippe. *Du paradoxe à l'unité : la construction médiatique d'une jeunesse catholique : La réception de la JMJ par des médias québécois francophones*, Laval théologique et philosophique, volume 61, numéro 2, 2005, pages 305-317.
- PERREAULT, Jean-Philippe. *De la continuité tranquille? : Penser la jeunesse, le religieux et le catholicisme au Québec*, Recherches Sociographiques, volume 52, numéro 3, 2011, pages 759-787.
- PERREAULT, Jean-Philippe. *Vers un catholicisme de marché? Les jeunes et le Congrès eucharistique de Québec*, Studies in Religion/Sciences Religieuses, volume 41, numéro 4, 2012, pages 578-594.
- PERREAULT, Jean-Philippe. *Jeunes et religieux au Québec : du catholicisme ethnique au catholicisme de marché*, Horizonte, volume 10, numéro 26, 2012, pages 357-384.
- PERREAULT, Jean-Philippe. *L'imaginaire religieux de jeunes Québécois et leurs rapports au catholicisme*, Thèse, Québec, Université Laval, 2015, 517 pages.
- PERRON, Jacques. *Aspects vocationnels, personnels et culturels du développement à l'adolescence*, Cahiers de la recherche en éducation, Montréal, Université de Montréal, volume 3, numéro 1, 1996, pages 53-74.
- PIOTTE, Jean-Marc. *Les neuf clés de la modernité*, Montréal, Québec-Amérique, 2007, 240 pages.
- RACINE, Jacques. *La formation des maîtres en enseignement religieux, des animateurs en pastorale, des aumôniers et de l'état*, Studia Canonica, volume 37, numéro 2, 2003, pages 503-520.
- RICHARD Réginald, GERMAIN, Élisabeth. *Religion de l'adolescence : adolescence de la religion : vers une psychologie de la religion à l'adolescence*, Québec, Presses de l'Université Laval, 1985.
- RINGLET, Gabriel (dir.). *Chemins de spiritualité. Jeunes en quête de sens*, Paris, Desclée de Brouwer, Éditions Racine, 2002, 168 pages.
- RÖMER, Thomas, MACCHI, Jean-Daniel, NIHAN, Christophe, ABADIE, Philippe. *Introduction à l'Ancien Testament*, Genève, Édition Labor et Fides, 2004, 714 pages.
- ROSE, Martin. *Une herméneutique de l'Ancien Testament, comprendre – se comprendre – faire comprendre*, Genève, Éditions Labor et Fides, 2003, 480 pages.
- ROUTHIER, Gilles. *Penser l'avenir de l'Église*, Montréal, Fides, 2008, 155 pages.
- ROUTHIER, Gilles, BORRAS, Alphonse, (dir.). *Paroisses et ministère : métamorphoses du paysage paroissial et avenir de la mission*, Montréal, Médaspaul, 2001, 405 pages.
- ROUTHIER, Gilles, PELCHAT, Marc, (dir.). *L'inscription de la théologie dans l'université publique et pluraliste*, Québec, Presses de l'Université Laval, 2004, 156 pages.
- ROUTHIER, Gilles, WARREN Jean-Philippe, (dir.). *Les visages de la foi : figures marquantes du catholicisme québécois*, Montréal, Fides, 2003, 371 pages.
- ROY, Nathalie. *Étude du rôle des attentes d'efficacité personnelle dans l'analyse du choix et du développement professionnels chez des élèves de cinquième secondaire*, Université de Sherbrooke, [Canada], ProQuest, UMI, Mémoire de maîtrise, Publishing, 1995. MM09517.
- SALLES, Catherine. *L'Ancien Testament*, Paris, Belin, 1993, 255 pages.
- SAVARD, R., MICHAUD, G., BILODEAU, C., & ARSENEAU, S. *L'effet de l'information sur le marché du travail dans le processus décisionnel relatif au choix de carrière*, « Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy/Revue canadienne de counseling et de psychothérapie », volume 41, numéro 3, 2007, s.p.

- SAVICKAS, Mark L, NOTA, Laura, ROSSIER, Jérôme, DAUWALDER, Jean-Pierre, EDUARDA DUARTE, Maria, GUICHARD, Jean, SORESI, Salvatore, VAN ESBROECK, Raoul, VAN VIANEN, Annelies E.M. & BIGEON, Christine. *S'orienter : construire sa vie*, L'Orientation Scolaire et Professionnelle, 2010, volume 39, numéro 1, pages 5-39.
- SAVOIE, Isabel, *Une analyse différenciée selon le genre : Les conseillères et les conseillers en orientation témoignent de leurs pratiques*, Ph.D., Moncton, Université de Moncton, 2009.
- SCHOFIELD, Linda. *Le questionnaire sur l'éducation à la carrière : validation pour les élèves francophones du Nouveau-Brunswick*, thèse de maîtrise inédite, Moncton, Université de Moncton, 1994.
- SEGUY, Jean. *Religion, Modernité, sécularisation*, Sciences Sociales des religions, volume 61, numéro 2, 1986, pages 175-185.
- SUPER, Donald. *A Life-Span, Life-Space Approach to Career Development*, "Journal of Vocational Behavior, volume 16, 1980, pages 282-298.
- SUPER, Donald, NEVIL, Dorothy D, *Work Role Salience as a Determinant of Career Maturity in High School Students*, Journal of Vocational Behavior, University of Florida, volume 25, 1984, pages 30-44.
- TREMBLAY, Jacques. *Un chemin de vie : L'Ancien Testament, guide spirituel pour notre temps*, Montréal, Éditions Paulines, 1993, 235 pages.
- TREMBLAY, Jacques (dir.). *La force symbolique des histoires. Pour une croissance humaine et spirituelle des jeunes*, Montréal, Médiaspaul, 1998, 165 pages.
- TREMBLAY, Jacques. *Vivre la magie des histoires bibliques*, Montréal, Médiaspaul, 2001, 287 pages.
- TREMBLAY, Jacques, RIGOLT BEAUDOIN, Ghislaine. *Une catéchèse biblique par le jeu et les symboles, 11-13 ans- année 3*, Montréal, Médiaspaul, 2004, 303 pages.
- TREMBLAY, Stéphanie. *Religions et éducation scolaire au Québec : une cartographie des enjeux politiques et sociologiques*, Diversité Urbaine, volume 9, numéro 1, 2009, pages 59-71.
- VOGELS, Walter. *Les limites de la méthode historico-critique*, Laval théologique et philosophique, volume 36, numéro 2, 1980, pages 173-194.
- VONDRACEK, F., HOSTELER, M, SCHULENBERG, J.E., SHIMIZU, K. *Dimensions of Career Indecision*, "Journal of Counseling psychology", volume 37, numéro 1, 1990, pages 98-106.
- WENIN, André. *Samuel, Juge et prophète*, Cahiers évangile, 75^e année, numéro 89, Paris, Éditions du Cerf, 1994, 74 pages.
- [s.a]. *La Bible de Jérusalem*, Montréal, Médiaspaul, 1998, 2195 pages.
- [s.a]. *Les parcours d'orientation des jeunes : Dynamiques institutionnelles et identitaires*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 2012, s.p.
- [s.a]. *Traduction œcuménique de la Bible [TOB]*, nouvelle édition revue, SOCABI, 1995, 1861 pages.

Documents du Gouvernement du Québec

Guide d'animation : LE SERVICE D'ANIMATION SPIRITUELLE ET D'ENGAGEMENT COMMUNAUTAIRE, Gouvernement du Québec, 2003.

Gouvernement du Québec, *L'animation pastorale : une contribution significative à l'éducation des jeunes du secondaire*, Gouvernement du Québec, août 1993, 28 pages.

Source internet

[s.a.]. Dépliant consulté sur le site http://orientation.qc.ca/files/Dépliant-c.o.-_école.pdf, en date du 12 juin 2015.

[s.a.]. PRESSE CANADIENNE, *Choix de carrière: les jeunes Canadiens indécis*, *La Presse.ca*, mis en ligne le 27 janvier 2015 à 11h13 (page consultée le 19 mai 2015), <http://affaires.lapresse.ca/economie/canada/201501/27/01-4838871-choix-de-carriere-les-jeunes-canadiens-indecis.php>.

[s.a.]. 12 juillet 2015 : <http://www.apavecq.qc.ca/spip.php?article437>.

NOGUE, Michel. *Choisir une carrière est plus difficile que jamais pour les jeunes Acadiens*, ICI Radio-Canada.ca, mis en ligne le mardi 26 février 2013, (page consultée le 19 mai 2015), <http://ici.radio-canada.ca/regions/atlantique/2013/02/26/002-metier-reve-choix-carrier>.

SAVARD, R., MICHAUD, G., BILODEAU, C. & ARSENEAU, S. *Vers l'impact de l'IMT sur le processus décisionnel relatif au choix de carrière: une revue de littérature*, mis en ligne en 2005 (page consultée le 19 mai 2015), www.flmm-lmi.org/francais/flmm-lmiPublications.asp.

ANNEXE 1 : RÉCIT DE SAMUEL (1 Sm, 3 1-18)

Le jeune Samuel était au service de l'Éternel devant Éli. La parole de l'Éternel était rare en ce temps-là, les visions n'étaient pas fréquentes. En ce même temps, Éli, qui commençait à avoir les yeux troubles et ne pouvait plus voir, était couché à sa place, la lampe de Dieu n'était pas encore éteinte, et Samuel était couché dans le temple de l'Éternel, où était l'arche de Dieu. Alors l'Éternel appela Samuel. Il répondit : me voici! Et il courut vers Éli, et dit : me voici, car tu m'as appelé. Éli répondit : je n'ai point appelé; retourne te coucher. Et il alla se coucher. L'Éternel appela de nouveau Samuel. Et Samuel se leva, alla vers Éli, et dit : me voici, car tu m'as appelé. Éli répondit : je n'ai point appelé, mon fils, retourne te coucher. Samuel ne connaissait pas encore l'Éternel, et la parole de l'Éternel ne lui avait pas encore été révélée. L'Éternel appela de nouveau Samuel, pour la troisième fois. Et Samuel se leva, alla vers Éli, et dit : Me voici, car tu m'as appelé. Éli comprit que c'était l'Éternel qui appelait l'enfant, et il dit à Samuel : Va, couche-toi; et si l'on t'appelle, tu diras : parle, Éternel, car ton serviteur écoute. Et Samuel alla se coucher à sa place. L'Éternel vint et se présenta, et il appela comme les autres fois : Samuel, Samuel! Et Samuel répondit : parle, car ton serviteur écoute. Alors l'Éternel dit à Samuel : voici, je vais faire en Israël une chose qui étourdira les oreilles de quiconque l'entendra. En ce jour, j'accomplirai sur Éli tout ce que j'ai prononcé contre sa maison; je commencerai et j'achèverai. Je lui ai déclaré que je veux punir sa maison à perpétuité, à cause du crime dont il a connaissance, et par lequel ses fils se sont rendus méprisables, sans qu'il les ait réprimés. C'est pourquoi je jure à la maison d'Éli que jamais le crime de la maison d'Éli ne sera expié, ni par des sacrifices ni par des offrandes. Samuel resta couché jusqu'au matin, puis il ouvrit les portes de la maison de l'Éternel. Samuel craignait de raconter la vision à Éli. Mais Éli appela Samuel, et dit : Samuel, mon fils! Il répondit : me voici! Et Éli dit : quelle est la parole que t'a adressée l'Éternel? Ne me cache rien. Que Dieu te traite dans toute sa rigueur, si tu me caches quelque chose de tout ce qu'il t'a dit! Samuel lui raconta tout, sans lui rien cacher. Et Éli dit : c'est l'Éternel, qu'il fasse ce qui lui semblera bon!

ANNEXE 2 : RÉCIT DE DAVID (1 Sm 16 1-13)

L'Éternel dit à Samuel : Quand cesseras-tu de pleurer sur Saül? Je l'ai rejeté, afin qu'il ne règne plus sur Israël. Remplis ta corne d'huile, et va; je t'enverrai chez Isaï, Bethléhémite, car j'ai vu parmi ses fils celui que je désire pour roi. Samuel dit : comment irai-je? Saül l'apprendra, et il me tuera. Et l'Éternel dit : Tu emmèneras avec toi une génisse, et tu diras : je viens pour offrir un sacrifice à l'Éternel. Tu inviteras Isaï au sacrifice; je te ferai connaître ce que tu dois faire, et tu oindras pour moi celui que je te dirai. Samuel fit ce que l'Éternel avait dit, et il alla à Bethléem. Les anciens de la ville accoururent effrayés au-devant de lui et dirent : ton arrivée annonce-t-elle quelque chose d'heureux? Il répondit : Oui; je viens pour offrir un sacrifice à l'Éternel. Sanctifiez-vous, et venez avec moi au sacrifice. Il fit aussi sanctifier Isaï et ses fils, et il les invita au sacrifice. Lorsqu'ils entrèrent, il se dit, en voyant Éliab : certainement, l'oint de l'Éternel est ici devant lui. Et l'Éternel dit à Samuel : Ne prends point garde à son apparence et à la hauteur de sa taille, car je l'ai rejeté. L'Éternel ne considère pas ce que l'homme considère; l'homme regarde à ce qui frappe les yeux, mais l'Éternel regarde au coeur. Isaï appela Abinadab, et le fit passer devant Samuel; et Samuel dit : l'Éternel n'a pas non plus choisi celui-ci. Isaï fit passer Schamma; et Samuel dit : l'Éternel n'a pas non plus choisi celui-ci. Isaï fit passer ses sept fils devant Samuel; et Samuel dit à Isaï : L'Éternel n'a choisi aucun d'eux. Puis Samuel dit à Isaï : sont-ce là tous tes fils? Et il répondit : il reste encore le plus jeune, mais il fait paître les brebis. Alors Samuel dit à Isaï : envoie-le chercher, car nous ne nous placerons pas avant qu'il ne soit venu ici. Isaï l'envoya chercher. Or il était blond, avec de beaux yeux et une belle figure. L'Éternel dit à Samuel : Lève-toi, oins-le, car c'est lui! Samuel prit la corne d'huile, et l'oignit au milieu de ses frères. L'esprit de l'Éternel saisit David, à partir de ce jour et dans la suite. Samuel se leva, et s'en alla à Rama.

ANNEXE 3 QUESTIONNAIRE PRÉ-CATÉCHÈSE¹⁶⁵

Consignes :

- Choisis-toi un nom fictif pour l'expérience
- Inscris la date du jour
- Inscris le groupe auquel tu participeras
- Réponds à chaque question spontanément en français, par des mots ou des phrases complètes.
- Si tu as besoin d'aide, tu peux demander à [REDACTED] de t'expliquer la question.

Merci pour ta participation.

Annie Perreault

Nom fictif du participant : _____

Date : _____

Groupe : _____

Partie « choix de carrière »

1- Quel sens accordes-tu à ton choix de carrière?

2- Quel sens accordes-tu à la fonction du travail?

¹⁶⁵ Au début du processus, nous utilisions le terme "catéchèse". Le terme a été remplacé par "animation" par la suite, lorsqu'il est devenu apparent que les rencontres ne demandaient pas de confesser une foi en Jésus Christ mais se vivait davantage comme une animation spirituelle inspirée de la démarche catéchétique biblique symbole de Lagarde.

- 3- Quel(s) moyen(s) as-tu pris pour réfléchir à ton plan de carrière?
- 4- Selon toi, quels facteurs doivent être pris en considération pour effectuer de bons choix en vue de sa carrière?
- 5- Selon toi, qu'est-ce qui te reste à faire pour arrêter ton choix sur une carrière? Qu'est-ce qu'il te manque pour faire un choix de carrière?
- 6- Quels sont tes talents? Tes forces? Tes habiletés?
- 7- Quels sont tes rêves professionnels?
- 8- Quels liens fais-tu entre ton choix de carrière et le sens de ta vie?

Partie personnelle :

- 9- Qu'est-ce qui donne sens à ta vie actuellement? Qu'est-ce qui te donne le goût de vivre?
- 10- Pour toi, quel est le but de la vie humaine?
- 11- Décris des symboles, des images ou des rituels qui sont importants pour toi.

12- Décris des personnes ou des groupes qui sont pour toi importants pour te soutenir dans tes valeurs et tes croyances.

13- Quand tu as une grande décision à prendre ou un choix important à faire dans ta vie, comment procèdes-tu? Donne un exemple.

Partie statistique :

14- De quel sexe es-tu? _____

15- Quel âge as-tu? _____

16- En quelle année scolaire es-tu? _____

ANNEXE 4 : ANIMATIONS SPIRITUELLES

Parcours « Chemins de vie de Samuel et de David »

1^{ère} Animation : Présentation et histoires

1. Présentation de chacun à partir d'un panneau de signalisation (10 min.)

But : partager son niveau d'enthousiasme en début de parcours

Matériel : Feuille de « panneaux de signalisation » pour chaque participant et crayon

2. Raconter l'histoire de Samuel (20 min.) et retour sur l'histoire
 - a) Que retenez-vous du récit?
 - b) Quels mots ou quelles expressions ne saisissez-vous pas bien le sens?
 - c) Qu'est-ce qui est probable et improbable dans cette histoire?
 - d) Pourquoi Dieu appelle-t-il trois fois?

But : 1^{ère} lecture selon la méthode Lagarde pour amener à questionner le récit

Matériel : une Bible

3. Chemin de vie¹⁶⁶ de Samuel et échange sur le texte en grand groupe (10 min.)
 - a) Noter les éléments de l'histoire pour clarifier certains éléments (voir annexe « Chemin »)

But : Relever des éléments pour mieux comprendre le sens caché du texte

Matériel : Feuille « Chemin » et crayons

4. Raconter l'histoire de David (20 min.)
 - a) Que retenez-vous du récit?
 - b) Quels mots ou quelles expressions ne saisissez-vous pas bien le sens?
 - c) Qu'est-ce qui est probable et improbable dans cette histoire?
 - d) Pourquoi nommer un roi en cachette?

But : 1^{ère} lecture selon la méthode Lagarde pour amener à questionner le récit

Matériel : une Bible

¹⁶⁶ Le chemin est un symbole universel pour parler de la quête de sens. Ici, il est utilisé pour aider le jeune à travailler la quête de sens de chaque personnage à partir de l'imaginaire.

2^e animation : Des chemins pareils ou pas pareils?

1. Rappel des histoires de Samuel et David (15 min.)
 - a) Faire raconter l'histoire de Samuel et de David avec un bâton de la parole¹⁶⁷
« musical » où chacun redit un bout de l'histoire.
But : Relire les récits selon la méthode de Lagarde par une appropriation de groupe
Matériel : Un bâton et une minuterie. Faire le Chemin de vie de David (10 min)

2. En sous-groupe de 2-3, faire le Chemin de David, selon le modèle appris avec celui de Samuel
 - a) Retour en grand groupe pour compléter le Chemin de David.
But : Relever des éléments pour mieux comprendre le sens caché du texte, apprendre à décoder des éléments du récit et chercher avec d'autres des réponses sur le sens de la vie.
Matériel : Feuille « Chemin » et crayons

3. Jeux des différences et des ressemblances des chemins (25 min.)
 - a) Comparer les deux chemins (5 min.)
 - b) Faire compléter pour chaque jeune son « Chemin » (10 min.)
 - c) Présenter son « Chemin » aux autres (10 min.)
 But : Continuer la relecture des textes en comparant les deux récits avec son récit personnel
Matériel : Feuilles « Chemin » et crayons

4. Improvisation : « j'ai mon mot à dire » (10 min.)
 - a) Au hasard, piger une mise en situation où un des personnages répond ¹⁶⁸(voir annexe « Improvisation »).
 - b) Chacun donne sa réplique, en commençant par une nouvelle personne à chaque situation.
But : Intégrer les récits en lien avec des émotions plus personnelles.
Matériel : mises en situation et un bol.

¹⁶⁷ Le bâton de la parole est un symbole utilisé dans les cultures amérindiennes afin de permettre à tout le monde de donner son avis. Quand la personne tient le bâton, elle a le droit de parole et les autres doivent écouter. Le bâton peut circuler d'une personne à l'autre librement ou selon une consigne. Dans ce cas ci, tout le monde parlera à tour de rôle.

¹⁶⁸ Selon les textes bibliques, Samuel et David ne disent rien de leur propre initiative. Par ce jeu, le jeune sera invité à parler et à projeter sa propre expérience sur celles des personnages.

3^e animation : Qui es-tu?

1. Retour sur la dernière rencontre (10 min.)
 - a. Que retenez-vous depuis le début des rencontres?
But : Redire les apprentissages
Matériel : le bâton de la parole

2. Qui est Samuel? Qui est David? (15 min.)
 - a. En grand groupe, faire un autoportrait de Samuel et de David
 - b. Quelles sont leurs qualités? Leurs dons? Leurs forces? Les emplois qu'ils occupent?
But : Voir au-delà du récit les personnages
Matériel : deux grands cartons et des crayons

3. Faire son autoportrait (25 min.)
 - a. Trouve au moins 10 symboles qui représentent soit tes qualités, tes dons, des forces, des emplois que tu as faits ou des expériences agréables que tu as vécues.
But : À partir de symboles, nommer des éléments connus de sa personnalité.
Matériel : journaux, ciseaux, papiers, crayons, colles

4^e animation : Cadeau et conclusion

1. Finir son portrait et le présenter aux autres (20 min.)

But : À partir de symboles, nommer des éléments connus de sa personnalité.

Matériel : journaux, ciseaux, papiers, crayons, colles

2. Visualisation « le Chemin » (voir annexe « Visualisation ») (5 min.)

But : Intérioriser les apprentissages acquis et expérimenter un contact avec sa spiritualité et son imaginaire.

Matériel : musique douce, radio et texte

3. Dessiner sa visualisation. (20 min.)

a. Chacun fait un dessin qui représente sa visualisation

b. Chacun explique ce qu'il y avait de précieux au bout de son « chemin ».

But : verbaliser son expérience spirituelle et s'exprimer à partir de symboles.

Matériel : crayons et feuilles

4. Paroles de conclusion (15 min.)

a. Chacun s'assoit avec son chemin, son autoportrait et son dessin de visualisation

b. Chacun prend le temps de les observer en silence

c. Tu as vécu toute une démarche depuis 4 rencontres. Au fil de nos rendez-vous, chacun d'entre vous avez été invité à décrire un chemin de vie, le vôtre. Vous avez réalisé un autoportrait avec lequel vous avez nommé vos forces, vos talents, vos expériences de vie. Puis lors de la dernière réunion, vous avez imaginé un chemin de vie au bout duquel quelque chose de précieux vous attend. À tour de rôle, je vais maintenant vous inviter à prendre le bâton de la parole et à décrire en quelques mots comment toute cette démarche vous aidera à faire vos choix de carrière.

But : relire les apprentissages acquis et accéder au 4^e niveau de langage selon Claude Lagarde

Matériel : tout le matériel réalisé depuis le début, un lampion, musique douce, haut-parleur et le bâton de la parole.

Mise en contexte des histoires

Avant de lire l'histoire de Samuel, je lis cette partie du texte sur sa mère :

Anne est une femme pieuse qui va à chaque année prier à Silo pour avoir un enfant. Une fois, Anne est très triste et le prêtre Éli a remarqué qu'elle marmonnait les yeux fermés près de l'autel. Il pensa qu'elle était ivre, mais elle lui expliquait qu'elle suppliait Dieu de la consoler en lui donnant un fils. Elle fit la promesse que si Dieu lui donna un fils, elle le donnerait pour qu'il devienne un prêtre. Élie lui déclara alors : « Va en paix. Et que le Dieu d'Israël t'accorde ce que tu lui as demandé. »

Lorsque Anne eut sevré Samuel, et bien qu'il fût encore tout jeune, elle l'emmena au sanctuaire du Seigneur à Silo auprès d'Éli. Anne dit à Éli : « Te souviens-tu de cette femme qui se tenait un jour ici, non loin de toi, pour prier le Seigneur? Aussi vrai que tu es vivant, c'était moi. C'est pour obtenir cet enfant que je priais. Le Seigneur me l'a donné. À mon tour, je veux le donner au Seigneur; pour toute la vie, il appartiendra au Seigneur. » Alors Samuel se prosterna devant le Seigneur.

Avant de lire l'histoire de David, je lis ce paragraphe pour introduire Samuel dans la vie de David.

Samuel, le prophète sert d'intermédiaire entre le peuple d'Israël et Dieu. Le peuple a demandé un roi. Dieu a accepté à contre cœur et Saül a été nommé roi d'Israël. Saul n'a pas été à la hauteur et Samuel est bien triste de la situation.

« Le chemin »

Chemin de : _____

Qui est sa famille? _____

Qu'espère sa famille? _____

Où est le Chemin? _____

Appel à devenir : _____



Qui sert de guide pour le Chemin?

Quels sont et quels seront les obstacles rencontrés :

Quels gestes fait le guide?

Quelles paroles dit le guide?

Que fait le personnage au début :

Autres informations pertinentes sur le Chemin :

IMPROVISATION¹⁶⁹

Samuel dit à Dieu :

Samuel dit à Élie :

Samuel dit à sa mère :

David dit à Samuel :

David dit à son père :

David dit à Dieu :

¹⁶⁹ Il est à noter que les mises en situation impliquent soit Dieu, soit un guide ou soit un parent.

Visualisation

Prends le temps de bien t'asseoir sur ta chaise, les deux pieds au sol. Relâche doucement tes épaules et dépose tes mains sur tes genoux. Lentement et silencieusement, prends le temps d'inspirer. Puis doucement, expire par le nez. Continue de respirer lentement pendant quelques instants pour apaiser ton corps et ton esprit. Observe comment ton corps réagit à chacune de tes respirations. Continue de respirer doucement. À chaque expiration, tu sens que ton souffle chasse ta fatigue.

Imagine maintenant un chemin. Imagine ton chemin de vie. Prends le temps d'observer le sol. Regarde ce qui borde ton chemin. Commence à marcher sur ton chemin. Quelles émotions t'habitent pendant que tu marches sur ton chemin! Sais-tu où conduit ton chemin?

En route, tu rencontres quelqu'un pour marcher avec toi. Prends le temps de dire bonjour à cette personne et de parler avec elle. Cette personne te parlera de ton chemin. Il y a maintenant quelque chose de précieux qui t'attend au bout de ton chemin. Qu'est-ce que c'est? Qu'est-ce que tu vois de précieux au bout du chemin? La personne qui marche avec toi te donne des explications sur ce qui est précieux sur ton chemin.

Remercie la personne qui t'a aidé et quand tu es prêt, ouvre les yeux en silence pour terminer ta visualisation et attendre la suite des consignes.

ANNEXE 5 : QUESTIONNAIRE POST-CATÉCHÈSE¹⁷⁰

Consignes :

- Écris ton nom fictif pour l'expérience
- Inscris la date du jour
- Inscris le groupe auquel tu as participé
- Réponds à chaque question spontanément en français, par des mots ou des phrases complètes.
- Si tu as besoin d'aide, tu peux demander à [REDACTED] de t'expliquer la question.

Merci pour ta participation.

Annie Perreault

Nom fictif du participant : _____

Date : _____

Groupe : _____

¹⁷⁰ Au début du processus, nous utilisons le terme "catéchèse". Le terme a été remplacé par "animation" par la suite, lorsqu'il est devenu apparent que les rencontres ne demandaient pas de confesser une foi en Jésus Christ mais se vivait davantage comme une animation spirituelle inspirée de la démarche catéchétique biblique symbole de Lagarde.

Ton récit personnel

- 1- Qu'est-ce qui donne sens à ta vie actuellement? Qu'est-ce qui te donne le goût de vivre?
- 2- Pour toi, quel est le but de la vie humaine?
- 3- Décris des personnes ou des groupes qui sont pour toi importants pour te soutenir dans tes valeurs et tes croyances.
- 4- Raconte comment tu as vécu la visualisation du chemin.
- 5- Qu'est-ce que tu as appris sur toi-même au cours des catéchèses?

Ton récit sur le choix de carrière

- 1- Quel sens accordes-tu maintenant à la fonction du travail?
- 2- Selon toi, quels facteurs doivent être pris en considération pour effectuer de bons choix en vue de ta carrière?

- 3- Selon toi, qu'est-ce qui te reste à faire pour arrêter ton choix sur une carrière? Qu'est-ce qu'il te manque pour faire un choix de carrière?
- 4- Quels sont tes talents? Tes forces? Tes habiletés?
- 5- Quels sont tes rêves professionnels?
- 6- Quels liens fais-tu entre ton choix de carrière et le sens de ta vie?
- 7- Comment vois-tu maintenant la tâche de te choisir une carrière?